

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Haridusteaduste instituut  
Hariduskorralduse õppekava

Katrin Saart

**Väärtuskasvatus koolis ja selle võimalused ainetunnis  
(bioloogia tunni näitel)**

magistritöö

Juhendajad: Olga Schihalejev,  
Margit Teller

Läbiv pealkiri: Väärtuskasvatus koolis ja ainetunnis

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendajad: Olga Schihalejev, PhD

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Margit Teller, MSc

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Merle Taimalu, PhD

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2013

## Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetilised lähtekohad .....	7
1.1. Töös kasutatud põhilised mõisted .....	7
1.2. Väärtuskasvatuse tähud .....	10
1.2.1. Väärtuskasvatus vanas ja uues õppekavas. ....	11
1.2.2. Kool väärtuste kujundajana. ....	13
1.2.3. Õpetaja väärtuskasvatavajana. ....	15
1.2.4. Loodusained kui väärtuskasvatuse võimalus koolis.....	18
2. Metoodika .....	20
2.1. Uurimisdisain: juhtumiuuring .....	20
2.2. Valim .....	21
2.3. Andmekogumise meetodite kirjeldus .....	22
2.3.1. Koolikeskkond. ....	23
2.3.2. Tunnivaatlus. ....	24
2.3.3. Intervjuud õpilastega. ....	24
2.3.4. Intervjuu õpetajaga. ....	25
2.4. Andmekogumise protseduur .....	25
2.5. Andmetöötluse põhimõtted ja kasutatavad meetodid.....	26
3. Tulemused ja arutelu.....	28
3.1. Koolikeskkonna analüüs .....	28
3.1.1. Dokumentatsioon. ....	29
3.1.2. Väärtuste ilmnemine märgilisel tasandil. ....	30
3.1.3. Väärtuste ilmnemine erinevates rituaalides ja kommetes. ....	33

3.1.4. Väärtuste ilmumine käitumises ja suhtluskultuuris.....	35
3.1.5. Õpilaste ja õpetajate hinnangud koolis ilmnevatest väärtustest. ...	37
3.1.6. Koolikeskkonna kirjelduse kokkuvõte. ....	39
3.2. Ainetunni analüüs.....	40
3.2.1. Väärtuste märkamine.....	41
3.2.2. Väärtuste üle arutamine.....	48
3.2.3. Väärtuste ellurakendamine.....	50
3.2.4. Ainetunnist lähtuvalt lühike kokkuvõte. ....	53
3.3. Tulemuste kokkuvõte .....	54
3.3.1. Käesoleva töö piirangud ja praktiline väärtus. ....	56
Kokkuvõte.....	58
Summary.....	59
Autorluse kinnitus.....	60
Kasutatud kirjandus .....	61
Lisad .....	66

Lisa 1. Õppekavade võrdlev tabel

Lisa 2. Koolikeskkonna vaatluse juhend

Lisa 3. Tunnivaatluse juhend

Lisa 4. Intervjuud õpilastega

Lisa 5. Intervjuu õpetajaga

## Sissejuhatus

Teema valikul osutus oluliseks väärtuskasvatuse valdkonna tähtsuse suurenemine haridussüsteemis ja ühiskonnas laiemalt. Riiklik programm „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009–2013“ (2009), mis tugineb erinevatele uuringutele, osutab väärtuste hoidmise ja arendamise vajadusele, et kasvatada kodanikutunnet, olla ühiskonnas aktiivne, ustav riigile ja tolerantne erinevate kultuuride suhtes.

Elus tuleb teha valikuid erinevate väärtuste vahel, kool saab õpilasel aidata väärtusi märgata ja põhjendada nende vahel valimist. Suurem rõhuasetus 2011. aastal vastu võetud põhikooli ja gümnaasiumi õppekavades on väärtuskesksele koolile. (Sutrop, 2008).

Nii on koolil oluline roll õpilase kujundamisel. Gümnaasiumi riikliku õppekava õppe-ja kasvatusesmärkides on kirjas, et gümnaasiumi ülesanne on nii hariv kui kasvatav. Gümnaasiumit nähakse noore ettevalmistamisel loova, mitmekülgse, sotsiaalselt küpse, usaldusväärse ning oma eesmärgi teadvustava ja saavutada oskava isiksusena erinevates eluvaldkondades: partnerina isiklikus elus, oma kultuuri kandja ja edendajana, tööturul erinevates ametites ja rollides ning oma ühiskonna ja looduskeskkonna jätkusuutlikkuse eest vastutava kodanikuna. Lisaks peab gümnaasium toetama õpilast tema huvidele vastava tegevusvaldkonna leidmisel, luues tingimused teadmiste, oskuste ja väärtushoiakute omandamiseks, et noorsaaks jätkata edasised õpingud. Teadmiste, väärtushinnangute ja praktiliste oskuste omandamiseks peavad tegema koostööd kodu ja kool, seda toetama õpilaste vahetu elukeskkond ja kogu kooli õppe- ja kasvatusprotsess. (Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2011).

Gümnaasiumi riiklikust õppekavast lähtuvalt näeme, et koolile on seatud kõrged eesmärgid, eelkõige on pandud vastutus kujundada ühiskonnale inimesi, kes austavad üldkehtivaid väärtusi, kuid seda tegevust peavad toetama ka kodu ja ühiskond laiemalt.

Selleks, et ühiskonnas toimuks areng väärtustes, nähakse eelkõige vajadust rõhutada eelkooli- ja kooliealiste väärtuskasvatust, nende iseloomu ja hoiakute kujundamist. Siinkohal tuuakse välja, et iga õppeaine kaudu on võimalik tegeleda väärtuste teemadega ja õpetaja peaks olema oma käitumisega õpilastele eeskujuks. Selleks, et väärtuskasvatus toimuks nii ainetunnis kui kogu koolis tervikuna, peavad õpetajad oskama väärtusi märgata ja nägema end väärtuste edastajana. Tuginetakse erinevatele uuringutele,

millest oli näha, et Eesti koolides toimuv väärtuskasvatus on pigem juhuslik ja ebateadlik kui tegevus millega pidevalt ja järjekindlalt tegutsetak. (Riiklik programm ..., 2009).

Väärtuskasvatusega koolis peaks tegelema kõik, kuid eelkõige nähakse selles õpetajat. Institutsioon kui selline ei saa vastutada millegi eest, vastutavad seda käigus hoidvad inimesed. Õppeasutuse võtmeisikuks on õpetaja, kes peab ellu viima institutsioonile seatud eesmärgid (Kamerov, 1998; Neeme, 2011). Nii on oluline, et õpetaja tegevus oleks kooskõlas kooli ning riikliku õppekava õppe- ja kasvatustegevuse eesmärkidega.

### **Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused**

Selleks, et toimida eetiliselt õigesti, on kasvatajal/õpetajal ja kasvatuse planeerijal/koolil vaja võimalikult usaldusväärset teavet kasvatustegelikkuse ja selles toimuvate mõjude kohta (Hirsjärvi&Huttunen, 1998).

Riiklikust programmist ... (2009) ja varasematest uurimustest (Heinla, 1999; Valk & Lilles, 2008) lähtuvalt on oluline väärtuskasvatuse tähtsuse suurendamine koolis ja ainetunnis. Koolis aitab väärtusarenduse analüüsiga tegelemine uurida, kuidas väärtused väljenduvad kooli igapäevastes tavades ja tegevustes, võimaldab saada selgemat ülevaadet, milline on tegelik olukord või millised väärtused ning mil viisil on koolikeskkonnas realselt kogetavad (Harro-Loit, 2011). Samuti on ainetunni (bioloogia tunni) võimalusi kooli väärtusarenduse osana Eestis senini vähe uuritud.

Töö eesmärgiks on anda ülevaade väärtuskasvatuse hetkeolukorrast ühe kooli näitel ja selgitada mikrotasandil ainetunni võimalusi väärtuspädevuste toetamisel bioloogia tunni näitel. Seega võimaldab uurimus näha ühe kooli väärtuskasvatuse analüüsi toel väärtuskasvatuse vajadusi ning täpsustada õppekava läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ võimalusi ainetundidesse integreerimisel.

Seatud eesmärgist lähtuvalt on käesolevas töös esitatud järgnevad uurimisküsimused:

1. Milliseid väärtusi ja kuidas edastab kool tervikuna?
2. Milliseid võimalusi pakub bioloogiatunni formaat õpilaste väärtushoiakute märkamise arendamiseks?
3. Millised õppetegevused kujundavad õpilaste arvates kõige paremini väärtusi?
4. Milline on õpetaja roll kooli väärtuskasvatuse töös bioloogiatunni näitel?

Väärtusalaseid uurimusi, kus on uuritud hariduse rolli väärtuste kujunemisel, väärtusi õppekavades ning õpetajate väärtuste suundumusi, on tehtud nii maailmas kui ka Eestis. Teemakohase kirjandusega tutvumiseks on näiteks kogumikud „Väärtused, iseloom ja kool“, (Pöder, Sutrop & Valk, 2009), „Kõneldud ja elatud väärtused erinevates pedagoogilistes kultuurides“ (Kuurme, 2011) ja "Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis" (Sutrop, Valk & Velbaum, 2009).

Põhjalikuma ülevaate õpetajate väärtustega seotud kirjandusest Suurbritannias on teinud Sunley & Locke (2010), teemadeks on väärtuse mõiste, väärtused hariduses, väärtused ja hariduspoliitika, väärtused ja professionaalsus ning väärtused tulenevalt õpetaja isikust.

Eestis on enamasti uuritud õpilaste väärtusi seoses elustiili, tulevikuvalikute, vaba aja veetmise või väärtushinnangutega (nt Nurk, 2007; Turba, 2010; Vain, 2011), lisaks on eraldi uuritud väärtusi õppekirjanduses (nt Anvelt, 2011; Laius, 2006; Mikk, 2009).

Tartu Ülikooli eetikakeskus on teinud uurimusi erinevate metoodikate kasutamisest Eesti koolide väärtuskasvatases ja õpetajate vaateid väärtuskasvatusele (nt Valk & Lilles, 2008; Väärtuskasvatuse metoodikate analüüs, 2009). Väärtuste teadvustamist koolijuhtide seas on uurinud Siivelt (2005) oma magistritöös „Väärtushinnangutest ja väärtuste teadvustamisest koolis, lähtudes nii koolijuhtimise kui väärtuskasvatuse aspektidest“. Väärtuskasvatust ainetunnis või seda, kuidas õpetaja põimib väärtusi oma tegevuste planeerimisse ja diskursusele klassis, on Eestis uuritud vähem. Küttis (2010) uuris oma magistritöös „Väärtuskasvatus uues riiklikus õppekavas ja koolielus. Ühe kooli näitel“ ühe kooli väärtusalast valmisolekut enne uue õppekava rakendumist. Tema töö keskendus koolikeskkonna analüüsile ja õpilaste põhimõttelisele valmisolekule väärtuste teemal kaasa rääkimiseks, keskendumata ainetunni spetsiifikale. Ainetunni võimalusi väärtuskasvatusega tegelemiseks on uurinud Rumm (2011) „Muusikaõpetuse kaasmõju õpilaste väärtushoiakute kujundamisel“, kus uuriti 6. ja 9. klassi õpilaste arvamusi muusikaõpetuse võimalustest väärtuskasvatuse protsessis. Ragul (2010) uuris oma uurimustöös „Väärtuskasvatus põhikooli kirjandustundides“ lähemalt, milliseid väärtuskasvatuslikke aspekte on võimalik leida põhikooli II ja III õppeastme neljas käsitletavas kirjandusteoses ning väärtuskasvatuslikke eesmärgi silmas pidades arendati selle põhjal välja õppemetoodiline materjal. Autor tutvus Hopwood'i (2008) uurimusega „Väärtused geograafia õpetamisel: õppijatest lähtuv lähenemine“, milles ei tähtsustata õpetaja rolli väärtuste edastajana, vaid eesmärk on teada saada, kuidas õpilased tõlgendavad ja kogevad väärtuste teemasid aineõpetuses, lähtutakse eelkõige õppijast,

geograafia näitel. Väärtuskasvatust matemaatikatunnis on uurinud Bills & Husbands (2005), kus rõhuasetus oli väärtuste sidumine õpetaja tegevustega matemaatika õpetamisel ning sellega kaasnev mõju. Koolikultuuris avalduvast väärtuskasvatusest on kirjutanud Halsted & Xiaol (2010).

Töö koosneb kolmest suuremast peatükist: esimeses tutvustatakse töö teoreetilisi lähtekohti, teises kasutatud metoodikat ning kolmandas esitatakse tulemused ja arutelu. Esimeses osas antakse kõigepealt lühike ülevaade teemakohastest uurimustest ja esitatud on uurimisprobleemi ülevaade. Sellele järgneb töös kasutatavate mõistete selgitus ja lühike ülevaade erinevatest väärtuskasvatuse tahkudest nagu koolikultuur ja õpetaja roll väärtuskasvatajana. Lisaks vaadeldakse väärtuskasvatuse rõhuasetust eelmises ja kehtivas õppekavas. Peatüki viimases osas püütakse näha loodusainete tunni võimalusi väärtuspädevuste toetamisel koolis. Metoodika peatükis on kirjeldatud valitud uurimismeetodit, andmete kogumise metoodikat ja protseduuri, aga ka uuritavate valikut ning andmete töötlemise käiku. Tulemused ja arutelu on esitatud koos. Alustatakse koolikeskkonnas nähtavate väärtuste kirjeldamise ja analüüsimisega ning seejärel uuritakse ainetunni võimalusi väärtuskasvatuseks bioloogia tunni näitel – selleks kõrvutatakse ainetunnis nähtu õpilaste ja õpetaja hinnangutega. Tulemuste kokkuvõtte osas on lühidalt toodud vastused töös püstitatud uurimisküsimustele.

## **1. Teoreetilised lähtekohad**

### **1.1. Töös kasutatud põhilised mõisted**

Töö paremaks mõistmiseks antakse lühike ülevaade peamistest mõistetest, mis on autori arvates olulised seoses väärtuste teemaga koolis. Neile mõistetele võib läheneda erinevalt ja suurema põhjalikkusega, aga et käesoleva töö maht seda ei võimalda, siis kirjeldatakse vaid neid käsitusi, mida autor on oma empiirilise töö aluseks kasutanud.

Väärtusuuringud püüavad vaadelda, millised hoiakute ja käitumiste muutused toimuvad ühiskondades. Väärtusi on erinevates väärtusuuringutes defineeritud ning ka uuritud erinevalt. Järgnevalt tuuakse välja mõned tuntumad uuringud ning väärtuste mõistmine nendes.

#### **Väärtused**

Erinevates väärtuste teemalistes uurimustes on enim tsiteeritud Rokeach'i (1973) ja Schwartz'i (1992) väärtusteooriaid. Rokeach (1973) nimetab väärtuseks seda, kui on

konkreetne eesmärk, mille poole püüeldakse ja mis mõjutab inimese käitumist või juhib tema valikuid (võtma seisukohti/hoiakuid). Nii jagab Rokeach (1973) väärtused kaheks põhiliigiks: instrumentaalsed väärtused ehk tegevused/käitumisviisid soovitud eesmärgideni jõudmiseks (nt õiglus, ausus, iseseisvus, auahnus, vastutustundlikkus, andestavus, sallivus, kuulekus, viisakus, julgus, tasakaalukus, loogilisus) ja terminaalsed väärtused, lõpp-väärtused, mida inimene soovib saavutada oma elus (nt tõeline sõprus, vabadus, võrdsus, õnn, eneseaustus, rahu maailmas, riigi julgeolek, tugev perekond, mugav elu, eneseteostus, elutarkus, meeldiv või huvitav elu).

Schwartz tugineb oma väärtusteoorial paljuski Rokeach'i käsitlesele, kuid on seda laiendanud. Schwartz (1992) käsitleb oma väärtusteoorias väärtusi kui ihaldatud, igapäevaelust sõltumatuid eesmärke vastavalt sellele, kuivõrd need motiveerivad inimest. Ta toob väärtuste kirjeldamisel välja erinevate teoreetikute ja uuringute põhjal väärtuste viis tunnusoont:

1. Väärtused on emotsionaalselt siduvad uskumused.
2. Väärtused toimivad motiveerijatena, viidates eesmärkidele, mille poole inimesed püüdleavad.
3. Väärtused on situatsiooniülesed abstraktsed eesmärgid. Sellisena eristuvad nad normidest ja hoiakutest, mis on seotud konkreetsete olukordade ja tegevustega.
4. Väärtused suunavad inimese valikuid, mis tehakse, või hinnanguid, mis antakse teatud tegevustele, inimestele või sündmustele. See tähendab, et väärtused toimivad normatiivselt.

Väärtused on järjestatud vastavalt sellele, milline on nende tähtsus üksteise suhtes. Inimeste väärtuseelistuste süsteem iseloomustab inimesi ning järjestatuse olemasolu eristab neid normidest ja hoiakutest.

Sarnaste motivatsiooniliste eesmärkidega üksikväärtusi ühendab Schwartz (1992) kümneks alusväärtustüübiks jaotades neid: individualistlikeks (enesemääratlemine, stimulatsioon, hedonism, saavutus, võim) ja kollektivistlikeks (turvalisus, mugandumus, traditsioon, heasoovlikkus ja universalism, mis eeldab, et ideed rakenduvad kõikjal).

Hirsjärvi & Huttunen (2005) defineerivad väärtusi kui seda, mille nimel miski lõppkokkuvõttes juhtub. Lisades, et väärtused ei väljendu ainult indiviidi tasandil, vaid neis väljendub kogu ühiskonna põhjahoovus.



Nii Hirsjärvi (1998) kui Schwartz (1992) leiavad, et väärtused luuakse inimestevahelistes suhetes, mis motiveerivad inimeste tegevusi ja millest lähtudes annavad inimesed neile tegevustele hinnangu.

Väärtused on erinevad, kuid Aimre (2005) sõnul on neil eesmärk üks – suunata inimeste käitumist, tegevust ja mõttemaailma, mis motiveeriks ja ergutaks tegutsema.

Väärtustest kõneldes võib eristada väärtusi kui kontseptsioone, väärtushinnanguid kui kellegi antud hinnangut ühele või teisele väärtusele ning väärtushoiakut kui seadmust teatud väärtuste kohaselt toimida ja käituda (Schihalejev, 2011). Seda toetab ka Lauristin (2008), kõneldes sellest, et väärtusi seostatakse pigem väärtushoiakutega, kuidas inimesed tegelikult toimivad, mille teostumise poole inimesed püüavad või millest ilmajäämise kartuses nad midagi väldivad.

Hopwood (2008) ja Schihalejev (2011) rõhutavad aga nende kolme omavahelist seotust ja vastasmõju, tõdedes, et arusaam väärtustest on tihti aluseks väärtushinnangutele ja väärtushoiakutele ning mõjub inimese käitumist.

Antud töös on kasutatud sõna „väärtus“ selle laias tähenduses, hõlmates väärtusi kui kontseptsioone, väärtushinnanguid ja väärtushoiakuid, sest sarnaselt on kasutatud antud mõistet nii riiklikes õppekavades ning suuremas osas eestikeelses väärtusalases kirjanduses. Siiski on töös vajaduse korral eristatud laiemast mõistest „väärtused“ kitsamaid mõistaid „väärtushoiak“ või „väärtushinnang“ ülal kirjeldatud tähenduses.

### **Väärtuskasvatus**

Väärtused on tihedalt seotud kasvatusel, sest nad juhivad ja suunavad tehtavaid valikuid. Ühiskonnas toimub väärtuste edastamine läbi kultuuripärandi, teadmiste ja tegevuste kaudu. Nii võib öelda, et kasvatusel oodatakse traditsioonide säilitamist ja jätkamist, mis kujundaks uue põlvkonna ühiskonnas väärtuste edasikandmist ja uute loomist. (Hirsjärvi, 1998)

Võime eeldada, et õpilased omandavad eelkõige neid väärtushinnanguid, mida on igapäevaelus vahetult kogenud, mis on neile kõige lähemal (Malmstein, 2004).

Käesolevas töös lähtutakse väärtuskasvatuse definitsioonist, mis on pakutud Tartu Ülikooli eetikakesksuse trükise „Väärtusarenduse analüüs – miks ja kuidas?“ mõistete seletuses:

isiksuse arengu toetamine, mille kaudu aidatakse lastel/õpilastel saavutada emotsionaalne, sotsiaalne ja kõlbeline küpsus. Eesmärgiks on soodustada selliste väärtuste kujunemist, mis on isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoimimise aluseks. Kasutatakse mitmesuguseid väärtuskasvatuse meetodeid,

mis aitavad inimestel väärtusi märgata, mõista, hinnata ning tagasidestamise, eeskujude ja sanktsioonide kaudu teatud väärtushoiakuid omandada ning nende järgi elada (Harro-Loit, 2011, lk 76).

Cooper, Burman, Ling, Razdevsek-Pucho & Stephenson (1998) toovad välja, et väärtuskasvatus arendab õpilaste moraali ja empaatiat, toetab kogemustest õppimist, endast lugupidamist ja austust, oskust teha sotsiaalselt vastutustundlikke otsuseid ja suutlikkus neid põhjendada.

Nii võib väärtuskasvatuse eesmärgid lühidalt kokku võtta järgnevalt:

- õppida ja õpetada enda ja teiste väärtusi märkama (kus väärtused avalduvad?);
- suunata arutlema ja järele mõtlema väärtuste üle (kas need on head väärtused? millised võivad olla nende väärtuste järgi tegutsemise tagajärjed?);
- peegeldada ja anda tagasisidet (toetades moraalset arengut). (Sutrop et al., 2009).

### **Väärtusarendus**

Väärtusarendus on organisatsiooni, antud töös kooli, planeeritud tegevus nii otseselt õpilastele suunatud väärtuskasvatuse (selleks sobilike meetodite kasutamine) kui ka üldisema keskkonna kaudu edastatavate väärtuste läbimõtlemine ja loomine, lisaks koolikultuuri ja õppekava(de) analüüs. Väärtusarendus aitab koolikultuuri teadvustada, sest hõlmab kogu koolikultuuri ja õpikeskkonda, kus toimub pidev kooli väärtuste ja tegelike tavade märkamise ning tõlgendamise sidususe loomine. Kooli väärtusarendus ise on aga mitmekihiline. Mõistmaks, missuguseid väärtusi kooli igapäevaste tegevuste kaudu luuakse, rõhutatakse ja maha surutakse, tuleks tegevusi ja koolikeskkonda analüüsida. (Harro-Loit, 2011).

## **1.2. Väärtuskasvatuse tahud**

Ühiskonna ootused koolile on esitatud riikliku õppekava kaudu, millega on koolile pandud suur vastutus, kuigi tegelikult kujundab inimeste (ühiskonnaliikmete) väärtushinnanguid kogu ümbritsev keskkond, alustades riigi seadusandlusest või majanduspoliitikast ja lõpetades meedia poolt pakutavaga. Seega on oluline mitmekülgne koostöö ja tugi koolile. 2009. aastal viis Jaan Tõnissoni Instituut läbi uurimuse (Erinevate kultuuride tundmaõppimisele ..., 2009), milles uuriti erinevate maade noorte väärtushinnanguid. Sellest selgus, et Eesti noored ise hindavad, et kõige enam mõjutavad nende väärtushinnangute kujunemist perekond ja sõbrad, sellele järgnevad meedia ja kool. Eesti õppekeele koolide õpilased nimetasid koolis kõige enam kujundatavaks oskuseks

koostööoskust, suhtlusoskust ja enda võimete määratlemist. Kuigi kodu on kõige olulisem lapse väärtushinnangute kujunemise keskkond, siis teatud vanuses veedavad noored enamuse oma päevast koolis ning sellel on oluline tähtsus ühiskonna väärtushoiakute ja -hinnangute kujundamisel.

Saamaks teada koolis edastatavaid väärtusi, on üheks võimaluseks väärtusarenduse analüüs, sest noorte väärtusi mõjutavad koolis mitmed erinevad tegurid nagu õppekava, koolikultuur, ainetund, aga sealjuures tuleb rõhutada õpetaja rolli tähtsust.

### **1.2.1. Väärtuskasvatus vanas ja uues õppekavas.**

Alapeatükis antakse lühike ülevaate väärtuskasvatuse teematikast eelmises ja hetkel kehtivas õppekavas. Erinevused on oluline välja tuua, kuna uurimuse vaatluste läbiviimise ajal ei olnud kool veel uut õppekava koostanud ja õpilased õppisid 2002. aastal vastu võetud õppekava alusel. Ülevaatlik tabel vastavatest õppekavadest on toodud lisas nr 1.

Eesti Vabariigi Valitsus võttis 2011. aastal vastu „Gümnaasiumi riikliku õppekava“. Selle seadusemuudatusega pööratakse oluliselt rohkem rõhku väärtuskasvatusele. Käesoleva uurimuse tegemisel, kui on toimunud üleminek põhikooli ja gümnaasiumi riiklikult õppekavalt eraldi õppekavadele, peab autor oluliseks välja tuua väärtuskasvatuse teemaga seotud muudatused nendes õppekavades.

Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava (2002) ülesehituses oli eelkõige järgitud põhimõtet, et õppekava üldosas kirjeldatakse koolis kujundatavaid väärtusi üldiste õppe- ja kasvatusesmärkide ning pädevustena, kuid ainekavad olid üles ehitatud põhimõtte järgi, kus eesmärkide ja õpitulemustena on rõhutatud eelkõige ainealaseid teadmisi ja oskusi ning vastavate hoiakute ja väärtuste kirjeldamine on olnud vähene.

Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekavas (2002) nimetatakse kooli õppe ja kasvatus üldesmärgina isiksuse kujundamist, kes:

suhtub heasoovlikult kaasinimestesse, austab nende vabadust ja väärikust; (...) austab ja järgib seadusi, on teadlik oma kodanikukohustustest ja -vastutusest; (...) tunneb ja austab oma rahva kultuuri, omab ettekujutust ja teadmisi maailma eri rahvaste kultuuridest, suhtub neisse eelarvamustevabalt ning lugupidavalt; hoiab loodust, elab ja tegutseb keskkonda ning loodusressursse säästes; usaldab ennast, on väärikas ja enesekriitiline; (...) juhindub oma valikutes ja tegudes eetika alusväärtustest: inimelu pühadus, vägivallast hoidumine, vabadus, õiglus, ausus, vastutus; (...) väärtustab terveid eluviise, arendab oma vaimu ja keha; (...) mõistab töö vajalikkust inimeste ja ühiskonna arengus; on valmis otsima endale sobivat tööd (§4).

Üldpädevuste seas on olemas eraldi väärtuspädevus kui „suutlikkus tajuda oma seotust teiste inimestega, oma ja muude rahvaste kultuuriga, loodusega, inimese looduga, hinnata

inimsuhteid ja tegevusi üldkehtivate moraalinormide seisukohalt“ [Põhikooli ja gümnaasiumi ..., 2002, §7 (3)].

Uues gümnaasiumi riiklikus õppekavas on lisaks sõnastatud gümnaasiumihariduse alusväärtused:

- (1) Gümnaasiumihariduses toetatakse võrdsel määral õpilase vaimset, füüsilist, kõlbelist, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut ning tema individuaalsetest eripäradest ja isiklikest huvidest tulenevate haridusvajaduste rahuldamist. Gümnaasium loob igale õpilasele võimalused tema võimete maksimaalseks arenguks õpilase eelistusi arvestades, loovaks eneseteostuseks, teaduspõhise maailmapildi kinnistumiseks ning emotsionaalse, sotsiaalse ja kõlbelise küpsuse saavutamiseks.
  - (2) Gümnaasium jätkab põhikoolis toimunud väärtuskasvatust, kujundades eelkõige väärtushoiakuid ja - hinnanguid, mis on isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoomimise aluseks. Tähtsustatakse väärtusi, mis aitavad kaasa ühiskonna inimvara ning riigi majanduse arengule.
  - (3) Riiklikus õppekavas oluliseks peetud väärtused tulenevad (...).
  - (4) Gümnaasiumiharidus on jätkuks põhiharidusele (...).
- (Gümnaasiumi riiklik ..., 2011, §2 ).

Hetkel kehtivasse kavas on lisandunud üldpädevusi, esimeseks pädevuseks on tõstetud väärtuspädevus ning suutlikkust hinnata tegevust üldkehtivate moraalinormide seisukohalt on samuti enam esile toodud. Samuti tuleb esile tõsta muudatust, et üldpädevuste kujundamisel on oluline osa õppeainetel. Loodusainete ainekavas on väärtuspädevus sõnastatud järgnevalt:

„– loodusainete õpetamisel kujundatakse õpilaste suhtumist teadusesse kui inimtegevuse tähtsasse valdkonda, arendatakse huvi loodusteaduste vastu, süvendatakse säästlikku hoiakut keskkonna, sh kõige elava suhtes, väärtustatakse jätkusuutlikku, vastutustundlikku ning tervislikku eluviisi.“ (Gümnaasiumi riiklik ..., 2011, lisa 4).

Üks suuremaid muudatusi õppekavas on läbivate teemade lisandumine. Kui varasemas põhikooli ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas olid läbivateks teemadeks keskkond ja säästev areng; tööalane karjäär ja selle kujundamine; infotehnoloogia ning meedia; turvalisus [Põhikooli ja gümnaasiumi ..., 2002, §7 (3)], siis uues gümnaasiumi õppekavas on kohustuslikke läbivaid teemasid kaheksa: elukestev õpe ja karjääri planeerimine; keskkond ja jätkusuutlik areng; kodanikualgatus ja ettevõtlikkus; kultuuriline identiteet; teabekeskkond; tehnoloogia ja innovatsioon; tervis ja ohutus; väärtused ja kõlblus [Gümnaasiumi riiklik..., 2011, §10 (3)].

Läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ lisandumiselt oodatakse, et väärtustega tegeletaks nii aineõppes, ringides kui projektide kaudu. Eelkõige peab kool toimima kogukonnana, mille otsustamisprotsessidesse on kaasatud kooli töötajad, lapsevanemad ja

õpilased. Õpilastel peaks olema võimalik väärtusi nagu hoolimine, vastutus, kaasav ja demokraatlik otsustamine, praktiseerida, kuid ka võimalus reflekteerida oma väärtuste ja valikute üle nii isiklikust kui ka sotsiaalsest mõõtmest lähtuvalt (Scihalejev & Pevkur, 2010).

Tegemist on seega põhimõttelise muudatusega Eesti hariduses, sest lisaks läbivatele teemadele tuli sisse viia muudatusi riiklikesse ainekavadesse, mis omakorda annab tõuke uuendada koolide õppekavu ning konkreetset õpisisu. Seega on lootust, et toimub pööre teadmispõhiselt hariduselt väärtuspõhise hariduse poole, sest alusväärtuste ja läbiva teema lisandumine annavad selleks põhjust.

### **1.2.2. Kool väärtuste kujundajana.**

Kool on alati ja kõikjal omamoodi väärtuskooslus – kogu tegevuse aluseks on väärtused. Väärtused ilmnevad kooli tegevuskultuuris, kõikide toimingute omavahelises mõjus ning hariduse sisus. Sealjuures vahendab ja õpetab iga õpetaja ning kooli töötaja väärtusi (Vasamaa, 2008).

Seega võiks vaadelda koolikultuuri kui organisatsioonikultuuri, kus erinevad tasandid on omavahel seotud. Schein (2004) on kirjeldanud organisatsioonikultuuri ülesehitust kolmetasandilisena. Esimese tasandi hõlmavad vaatluse teel uuritavad sümbolid ja käitumistavad, mille hulka kuuluvad sisekujundus, suhtlemisstiil, rituaalid, üritused jne. Teist tasandit saab vaadelda dokumentatsiooni uurides ning arvamusküsitluste abil, siia kuuluvad jagatud hoiakud ja väärtused – organisatsiooni eesmärgid ja strateegia, missioon, visioon, sihid ning kollektiivi liikmete ihaldatavad väärtused (Schein, 2004, viidatud Schihalejev, 2011). Kolmas tasand on baasarsaamad, mis kajastavad kollektiivi tegelikke veendumusi ja on vähem teadvustatud või mida peetakse endastmõistetavaks. Selle tasandi uurimiseks on vaja pikaajalist ja süstemaatilist vaatlemist ning analüüsi. (Schein, 2004). Kuigi Scheini poolt koostatud uurimismetoodika on loodud eelkõige äriorganisatsioonide uurimiseks, on seda korduvalt kasutatud ka koolikultuuri uuringuteks (Marandi, Luik, Laanpere, Adojaan, & Uibu, 2003).

Õpilasele avaldavad mõju nii koolis valitsevad sotsiaalsed suhted (õpilaste ja õpetajate suhted), õpilaste eneseteostuse võimalused kui õppekava, õpitavad teemad, õpetamisstrateegiad, hindamine, kooli traditsioonid, ühistegevused jms. Kuna neil elementidel on sümboolsed tähendused, on neid raskem klassifitseerida ja neist arusaamiseks on vaja viibida organisatsioonis pikemat aega.

Koolis kui organisatsioonis toimivad väärtused annavad koolile oma näo ja seega on vaja tegeleda põhiväärtuste sõnastamisega lähtuvalt kooli eesmärkidest, sest nii luuakse koolikultuur, kus kõik huvipooled aktsepteerivad sarnaseid väärtusi, mida ka järgitakse. (Krips, 2005; Siivelt, 2005). Ühised väärtused peaksid olema otsustamise ja käitumise aluseks ning võiksid asendada organisatsiooni igapäevategevuses mitmeid protseduure, reegleid ja juhiseid. See omakorda mõjutab kooli tegutsemiskultuuri ja õpetust, kus väärtused paistavad silma kõige enam.

Organisatsiooni väärtused kujunevad aastatega ja nii on see ka koolis. Hea, kui väärtuste kujundamine toimub kogu koolimeeskonna teadliku ja suunatud tegevusena ning kõigi kooli töötajate ja õpilaste jaoks oleks see üheselt mõistetav (Krips, 2005).

Tuginedes Siivelti tööle (2005), peab väärtusarendus algama kooli juhtkonna eesmärgistatud tegevusest, sest koolijuhi eestvedamisel ja juhtimisel seatakse koolile eesmärgid, arendatakse strateegia, kujundatakse koolikultuuri ning formuleeritakse kooli arenduskava. Sealjuures tuleb rõhutada, et juhi iga vestlus või tegu demonstreerib väärtusi, millesse ta usub ja mida peab organisatsiooni jaoks oluliseks. (Siivelt, 2005).

Tugeva koolikultuuri keskmes on organisatsiooni liikmete ühiselt mõtestatud väärtused, lisaks neid väärtusi kandvad traditsioonid ja rituaalid. Koolikultuuri uurides ja kujundades tuleb seega küsida, kuidas peegelduvad kooli õppekavas sõnastatud väärtused kooli sümboolikas, traditsioonides, interjööris, suhtlemisviisis, õpetamises, tagasisidestamis- ja hindamismeetodites. (Scihalejev & Pevkur, 2010).

Keskkond kujundab automaatselt meie intuitsiooni ja samas õpetab meid tegutsema ja reageerima (Hogarth 2001 viidatud Narvaez, 2009). Paljud neist kultuurilistest käitumistest õpitakse ilma otsese õpetamiseta ning need muutuvad pingutuseta automaatseks. (Narvaez, 2009).

Nii on oluline tähelepanu pöörata kogu koolikeskkonnale, mida me näeme (tund, vahetund, huvitegevus, rituaalid, arenguestlused) ja mida tajume (omavahelised suhted, hoiakud). Koolis edastavate väärtuste uurimiseks on vajalik analüüsida väärtuskasvatuslikku tegevust, et selle põhjal välja töötada koolile sobiv väärtusarenduse programm. (Harro-Loit, 2011)

Koolide väärtuskasvatuse toetamise tõhustamiseks uuris Tartu ülikooli eetikakeskus, missuguseid metoodikaid kasutavad Eesti koolid väärtuskasvatuses (Väärtuskasvatuse metoodikate ..., 2009). Selle tulemusel jaotati koolide väärtuskasvatuse alase tegevused viieteistkümnesse tüüpi ja need omakorda koondati kolme rühma:

### *1. Nähtav väärtuskasvatustalane tegevus*

Toimub kõiki huvipooli – nii töötajaid, õpilasi kui lapsevanemaid kaasav tegevus. Sellisel juhul hõlmab kooli väärtuskasvatus kõiki koolielu valdkondi ning väärtuskasvatusega tegeletakse teadlikult ja sihipäraselt. Kooli põhiväärtused on sõnastatud ja lähtutakse üldistest väärtustest. Väärtused on olulised nii kooli juhtimisel kui personalitöös, kõiki huvipooli kaasatakse aruteludesse ja otsuste tegemisse. Tavad, omavahelised suhted ja neid reguleerivad korrad tuginevad väärtustel.

### *2. Teadvustatud väärtuskasvatustalane tegevus*

Väärtused on olulised nii omavahelistes suhetes kui ka juhtimises ja väärtuste üle toimuvad arutelud. Kooli põhiväärtused on aga sõnastama ja kasvatustöö eesmärk ei lähtu väärtustest. Huvipoolte kaasatus on väike, eelkõige suunatud kooli töötajatele.

### *3. Teadvustamata väärtuskasvatustalane tegevus*

Sellistes koolides kujundavad väärtused mõned valdkonda, kuid väärtuste üle arutatakse vähe. Otsuseid teeb juhtkond teisi huvipooli kaasamata, põhiväärtused on sõnastamata ja väärtuskasvatusega süsteemselt ei tegeleta.

Kui kool on analüüsinud toimuvat väärtuskasvatustlikku tegevust, siis see jaotus aitab kooli juhtkonda väärtusarenduse määratlemisel ja edasise strateegia kujundamisel.

## **1.2.3. Õpetaja väärtuskasvatatjana.**

Väärtuskasvatusega peaks koolis tegelema kogu personal, kuid eelkõige on võtmeisikuks õpetaja, kes peab ellu viima koolile ühiskonna poolt seatud eesmärgid. Õpetaja on see, kes annab õpilasele hinnanguid, mis on kooskõlas kooli ning riikliku õppekava õppe- ja kasvatustegevustega. Samuti on õpetajal oluline roll koolikultuuri loojana selle erinevatel tasanditel ning mis veelgi tähtsam, klassiruumis.

Klassiruumis toimuvad tegevused, distsipliin ja käitumine on seotud väärtustega. Õigused, kohustused ja reeglid klassiruumis sõltuvad eelkõige sellest, milliseid väärtusi omavad kasvatavad ise ning nende suhe organisatsioonis laiemalt. (Ling, Burman & Cooper, 1998). Seega, kui õpetaja juhivad klassis tegevusi, toimub läbi selle samaaegselt kasvatamine.

Campbell (2003) toob välja, et õpetaja peab olema eeskujuks õpilastele, seistes õigluse eest ning ise käitudes õiglaselt ja ausalt. Kuigi õpetaja võib arvata, et kooli juhtkond määrab koolikeskkonna, peavad õpetajad olema hariduses moraalse reformi õhutajad ja kasvatama eelkõige eeskujut kaudu.

Krips (2005) kirjutab, et väärtused koolis on üks osa kasvatusprotsessist, mille edastamiseks on erinevaid võimalusi nagu aine seostamine väärtustega, õpetaja argumenteerimisoskus või erinevad grupitöö meetodid, kuid oluline on sõnastada väärtused kui eesmärgid.

Seega edastab õpetaja oma tegevuse ja suhtlemisega õpilastele väärtusi. Õpetaja teeb õpetamisel erinevaid valikuid õpetuse sisu, õppemeetodite ja hindamisviiside kohta, mille kaudu õpilased saavad kogemusi ja oskusi, kuidas õppida oma elu juhtima ning osaleda ühiselt heaolu loomises. Iga õpilase märkamine või ignoreerimine koolis tekitab arusaama sellest, kas ta on inimesena väärtuslik. Nii avaldab õpetaja oma pedagoogiliste valikutega mõju õpilase identiteedi kujunemisele. (Niemi, 2009).

Eesmärgistatud tegevust toetab oskust oma käitumist reflekteerida. Näiteks kui õpetaja teeb nalja, peab ta olema kindel, et õpilased saavad tema naljast aru, või suudavad mõista õpetaja kurjustamist, kui ta nõuab viisakamat ja heatahtlikumat käitumist.

Kuna õpetaja ise on oma käitumisega eeskujuks, peab ta suunama õpilasi väärtuste üle reflekteerima ja neid aruteludes toetama (Haydon, 2006). Igasugune käitumine väljendab mingeid väärtusi, sest väärtuskasvatus toimub kas teadvustatud või teadvustamata tasandil. Seega on eriti oluline, et õpetaja oleks teadlik oma tõekspidamistest ja hoiakutest, mis on talle õpetamisel aluseks. Näiteks võivad keskkonnahoiakud olla vaadeldavad kui üks aspekt „varjatud õppekavast“. Kui kool on võtnud suuna käituda keskkonda säästvalt, siis peaks kõik õpetajad olema teadlikud, et just nende hoiakute ja käitumise kaudu annavad nad edasi koolis kehtivaid või kokku lepitud väärtusi (Sutrop, 2009).

Hirsjärvi (1998), Cotton (2006) ja Shumaker (2009) nendivad, et õpetamine ei ole väärtus-vaba, kuigi õpetajad ei pruugi olla teadlikud, kuidas nende endi hoiakud ja väärtused väljenduvad ning mida nad õpetamise kaudu edastavad. See tähendab, et isegi õpetaja, kes õpetab üksnes oma õpikukaanele märgitud õppeainet, edastab tahtmatult õpilastele varjatud väärtusi.

Oluline on teada, millisena õpetajad end ise näevad väärtuste edastajana ja millised on takistused väärtuskasvatusega tegelemiseks. Selle kohta on tehtud uurimus „Õpetajate vaated väärtuskasvatusele“, millest tulenevalt tehti järgnevad järeldused (Valk & Lilles, 2008, lk19):



- Uurimuses osalenud õpetajad peavad kooli rolli õpilaste väärtuste kujundamisel väga oluliseks. Väärtuste kujundamise olulisust enda töös hindavad õpetajad kõrgemalt kui kooli rolli väärtuste kujundamisel.
- Õpetajaid takistab väärtuskasvatuse läbiviimisel ühiskonnas valitsevate väärtushinnangute kokkusobimatus sellega, mida koolis oluliseks peetakse, ning kokkulepete puudumine nende väärtuste osas nii ühiskonnas kui ka perede ja kooli vahel. Samuti leiavad vastajad, et õpetajatel napib väärtuskasvatuse läbiviimiseks aega ja tahtmist.
- Väärtuskasvatuse edasiseks tõhusamaks toimimiseks vajavad õpetajad eelkõige vastavaid koolitusi, toetust juhtkonnalt, õppekava uuendamist ja rohkem aega väärtuskasvatusele pühendumiseks.
- Uurimuses osalejad peavad õpetajatöös kõige olulisemaks ausust ja austust, seejärel õiglust, võrdset suhtumist õpilastesse, inimväärikust, hoolivust ning mõtte- ja väljendusvabadust.

Kuigi õpetajad peavad väärtuskasvatust oluliseks, nähakse sellega tegelemises lisatööd ja unustatakse enda kui väärtuste edastaja roll ainetundides oma suhtumiste ja tegevuste kaudu. Samas on oht, et kui seatakse eesmärk omaette väärtuste edastamiseks, võtab sihtgrupp edastatud teadmised ja ideed vastu passiivselt, ilma neid mõistmata ja reflekteerimata (Haydon, 2006).

Õpetajate toetamisel moraalseste pingete leevendamiseks pakub Campbell (2003) kolm võimalust: uuenenud õpetaja professionaalsus, uuenenud koolikultuur ning uuenenud õpetajaharidus ja erialane väljaõpe.

Täna on õpetajal koolikeskkonnas üheks võimaluseks väärtuspädevuste toetamisel ainetund ja seal toimuvad tegevused, nii peaks õpetaja ühendama aine õpetamise ja toetama õpilaste moraalses arengut. Programmis „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009–2013“ rõhutatakse, et iga õppeaine kaudu on võimalik erineval määral rõhutada selle ainega rohkem seotud väärtusi. Lisaks eeskujuks olemisele peaks õpetajale omakorda abiks olema õppevara ja õpikeskkond. (Riiklik programm ..., 2009).

Erinevad autorid (Harro-Loit, 2011; Leppik, 2009; Valk & Lilles, 2008) toovad näiteid väärtuskasvatusega tegelevatest õppeainetest, nimetades eelkõige humanitaar- ja sotsiaalseid nagu ühiskonnaõpetust, kirjandust, kunstiõpetust või filosoofia ja usundiõpetuse tunde. Need õppeained annavad kindlasti rohkelt võimalusi väärtuste üle arutamiseks, kuid arutelu võimaldavad ka kõik teised õppeained. Näiteks pakub ka matemaatika erinevaid võimalusi väärtuste õppimisel – kujundada täpsust või arendada järjekindlust (Haydon, 2006; Bishop, 2007, 2001, viidatud Schihalejev, 2011).

Bills & Husbands (2005) uurimuse põhjal selgus, et õpetaja lähenemine matemaatika õpetamisele on selgelt väärtuspõhine. Olulised olid nii õpetaja keelekasutus kui tema käitumine, et tekitada õpilastes usaldust, meeldivust, mitte nn külmavärinaid matemaatika kui õppeaine vastu. Lisaks toodi õpetaja käitumises välja õpilaste julgustamist vigu tegema ja sealjuures nende üle arutlema. Seega edastas õpetaja oma eeskuju ja käitumise valitud väärtusi.

#### **1.2.4. Loodusained kui väärtuskasvatuse võimalus koolis.**

Riikliku väärtusprogrammi (Riiklik programm ..., 2009) koolialases tegevussuunas nähakse just erinevate ainete tundides väärtuskasvatusega tegelemist kui süsteemse väärtuskasvatuse toimumist koolis. Uurimaks koolis toimuvat väärtusarendust, oleks soovitatav vaadelda kõiki koolis õpetatavaid aineid.

Käesolevas töös on analüüsitud väärtuskasvatust bioloogiatunnis, kuid loodusaineteks nimetatakse ka loodusõpetust, geograafiat, füüsikat ja keemiat.

Loodusteaduslikes ainetes on võimalik käsitleda teemakohaselt teaduse ja eetika suhteid ning teadlaste sotsiaalse vastutuse temaatikat, arutleda nende rolli ja otsuste eetilise üle. Bioloogia, mis on seotud ökoloogia kui meditsiiniga, võimaldab näiteks läbi viia erinevaid moraalseid arutelusid ja igapäevase eluga seotud erinevaid katseid elu alguse ja lõpu teemadel. (Schihalejev, 2011). Geograafias saab väärtustega siduda inimese ja looduse vastastikust mõju läbi majanduse või rahvastikuprotsesside ning globaalprobleemide laiemalt. Lisaks ühendab loodusaineid igasugune keskkonnahariduslik tegevus ja võimaldab läbivate teemade põimimist ainetundidesse.

Riikliku õppekava järgi läbivate teemade käsitlemine peaks koolides toimuma kõigis õppeainetes (ainetundides) ja kõigi õpetajate poolt. See tähendab, et kooli õppekavas on läbi mõeldud, kuidas iga läbiv teema on seotud iga õppeainega. Loodusained on lisaks läbivale teemale „Keskkond ja jätkusuutlik areng“ seotud teemaga „Väärtused ja kõlblus“, mis toetaks kooli väärtuskasvatusega tegelemisel.

Loodusainete tundides on võimalused väärtuste kujundamiseks laiad. Kõigis neis ainetes saab kasutada erinevaid aktiivõppemeetodeid, näiteks läbi viia teemapõhiseid arutelusid, rühmatöid, praktilisi tegevusi jne.

Cooper, Burman, Ling, Razdevsek-Pucko, & Stephenson, (2009) on nimetanud õppemeetodeid, mida õpetajad saaks tõhusalt väärtuskasvatuseks klassiruumis kasutada:

- diskussioon;

- õppematerjalide ja kirjanduse kaudu toimuv väärtuskasvatus;
- simulatsioonimängud;
- rollimängud;
- konflikti juhtimine;
- väärtuste selitamine.

Ling, Burman & Cooper (1998) on lisaks nimetanud moraalidilemmad ja rühmatöö ning täiendanud, et õpetajad võivad kohandada meetodeid, mis kuuluvad väärtuskasvatuse programmidesse: koosõppimine, aktiivne kuulamine, klasside kohtumised, klassi reeglite arendamine, integreeritud ja kaasav õppekava, võrdsete õiguste ja üldväärtuste teadvustamine.

Gümnaasiumi riikliku õppekava bioloogia ainekavas (2011, lisa 4) on nimetatud erinevaid õppetegevusi, millest peaks lähtuma ainetundide kavandamisel ja korraldamisel. Väärtuskasvatuse toetamisel bioloogia ainekavast lähtudes võiks esile tuua järgnevad punktid (2.6):

- 1) lähtutakse õppekava alusväärtustest, üldpädevustest, õppeaine eesmärkidest, õppesisust ja eeldatavatest õpitulemustest ning toetatakse lõimingut teiste õppeainete ja läbivate teemadega;
  - 3) võimaldatakse nii individuaal- kui ka ühisõpet (iseseisvad, paaris- ja rühmatööd, õppekäigud, praktilised tööd, töö arvutipõhiste õpikeskkondadega ning veebimaterjalide ja teiste teabeallikatega), (...);
  - 6) laiendatakse õpikeskkonda: arvutiklass, kooliümborus, looduskeskkond, muuseumid, näitused, ettevõtted jne;
  - 7) toetab avar õppemetoodiline valik aktiivõpet: rollimängud, arutelud, väitlused, projektõpe, õpimapi ja uurimistöö koostamine, praktilised ja uurimuslikud tööd (nt loodusobjektide ja protsesside vaatlemine ning analüüs, protsesse ja objekte mõjutavate tegurite mõju selgitamine, komplekssete probleemide lahendamine) jne.
- Lisaks on õppekavas määratud tingimused füüsilisele õpikeskkonnale.

Väärtuskasvatusega tegelemiseks ei ole ette kirjutatud kindlaid reegleid ja mudeleid, mis kõigis koolides soovitud tulemusteni jõudmisele kaasa aitaksid, vaid arvestada tuleb konkreetse kooli, õpilaste ja õpetajatega (Valk, 2005; Niemi, 2009).

Kuigi loodusainete tundides tehtav väärtuskasvatuse alane tegevus ei pruugi erineda teistes ainetundides tehtavast, on kõige olulisem tähelepanu pööramine koolis ühiselt mõtestatud väärtusarendusele.

## 2. Metoodika

### 2.1. Uurimisdisain: juhtumiuuring

Käesolev uurimus on kvalitatiivne juhtumiuuring (*case study*). Uurijad on kasutanud juhtumiuuringu meetodit aastaid mitmetes erinevates valdkondades, nii loodusteadustes kui sotsiaalteadustes, samuti on see meetod laialt kasutusel hariduses. Yin (2003) ütleb, et juhtumiuuring on eelistatud strateegia siis, kui tekivad küsimused „kuidas“ või „miks“ ning uurijal on vähe kontrolli toimuva üle ja kui uurimuse fookuses on kaasaegne nähtus reaalse elu kontekstis. Lisaks kasutatakse juhtumiuuringut olukordade selgitamisel, olukorra lahendamiseks aluse loomisel, objekti või nähtuse uurimiseks ja kirjeldamiseks.

Kuigi juhtumiuuring võib koosneda ühest või mitmest juhtumist, peetakse seda igal juhul intensiivseks. See on üksikasjalik, rikkalik, põhjalik ja variatsioonidega, kus iga üksiku juhtumi kohta koostatakse sügav/põhjalik juhtumisisene ristanalüüs (Flyvbjerg, 2011). Meetodi valikul oli lisaks määrava tähtsusega, et väärtuste analüüsimiseks koolis soovitab Harro-Loit (2011) kasutada eelkõige juhtumiuuringut, kuna see meetod näitab võimalusi, kuidas erinevate informatsioonikogumise viisidega saab nähtavaks muuta mitmetahulistest situatsioonides toimuvat.

Flyvbjerg (2011) nimetab lisaks, et juhtumiuuring keskendub seosele keskkonnaga ja iga üksiku juhtumi puhul piiride tõmbamisel tuleb eraldi otsustada, mida muuta ja mis muutub seoses juhtumiga.

Juhtumiuuringuid peetakse keerulisteks, sest need sisaldavad tavaliselt andmeid mitmest allikast ja seega on andmete kogumine ning hilisem analüüs väga mahukas ja aeganõudev tegevus, kuid vajalik uurimisküsimusele vastuse leidmiseks.

Juhtumiuuringut tehes tuleb arvestada selle meetodi erinevate eeliste ja puudustega, mida on tunduvalt rohkem kui autori poolt siinkohal välja toodud, kuid mis on olulised töö koostamisel.

Eelised:

- Tulemused on otseselt seotud igapäevase kogemusega ja hõlbustavad arusaamist igapäevaelu keerulistest olukordadest (Soy, 1998).

- Juhtumi analüüsil saadakse üksikasjalik ülevaade, mida toetavad selged tõendid (Hamilton, 2011).

Kogudes rohkelt andmeid, võib uurija saada põhjaliku ülevaate osalejate elulistest kogemustest selles konkreetses kontekstis (Hamilton, 2011).

- Üks juhtum võib olla tüüpiline või millegi poolest silmapaistevkuid peab olema jäädvustatud igapäevases või tavalises olukorras. Seega on tüüpiline juhtum ja millegi poolest silmapaistev näide piisavalt informatiivsed keskmise kogemuse saamisel (Yin, 2003).

Puudused:

Andmete analüüs võib esmalt tunduda ebaselge protsess.

- Andmeid tuleb koguda mitmest allikast ja see on ajamahukas. Uurija peab valdama mitmeid andmekogumistehnikaid (Yin, 2003).

- Tulemusi ei saa laiendada kogu elanikkonnale, uurija ei tohi üldistada väljapoole juhtumit, mida uuriti (Garson, 2004). Mõned autorid lisavad, et tänu sellele on tulemustel vähe väärtust. Kuid see ei pruugi nii olla. Flyvbjerg'i (2006) arvates on üldistamine võimalik teatud tingimustel ning Hamilton (2011) lisab, et just juhtumiuuring võib arusaamu täiendada olulise teabega.

Andmete kogumisel ja analüüsil tekkivaid raskusi püüdis autor vähendada tunnivaatluse käigu kirjelduse koostamisega, mis peaks vähendama ka vaatleja subjektiivsust. Soy (1998) peab oluliseks näidisjuhtumi uuringul andmete tahtlikku sortimist mitmel erineval moel, et välja tuua või luua uusi teadmisi ja teadlikult otsida vastuolulisi andmeid võimaliku negatiivse tulemusega analüüsiks. Soovitav on läbi viia ristkontroll faktide ja erinevuste saamisel või lühike kordus intervjuu täiendavate andmete kogumiseks, et kontrollida peamisi tähelepanekuid või kontrollida fakte.

Käesolevas töös otsustati juhtumiuuringu kasuks, kuna uurimuse keskmes on üks (sündmus) kool, mida analüüsitakse erinevatest perspektiividest, vastavalt töö eesmärkidele. Andmete kogumisest on täpsemalt kirjutatud alapeatükis 2.3.

## **2.2. Valim**

Uuritavaks kooliks oli maapiirkonnas asuv keskkool (õpilasi u 220, neist keskkoolis veidi üle 50). Juhtumiuuringu puhul on oluline konteksti hea tundmine ning hea kontakt juhtumis osalevate inimestega, mistõttu olid uuritava kooli valiku põhjuseks autori varasemad kokkupuuted kooliga ning soov toetada kooli väärtusarendust. Lisaks koolile uuriti ainetundi, kus uuritavateks olid eelkõige õpetaja ja õpilased. Õpilaste valiku kriteeriumiks oli õppimine gümnaasiumiosas, mis lubab eeldada õpilaste oskust väärtuste

üle arutleda. Koolis ei ole paralleelklasse, seega langes valik ühele klassile, milles pooled õpilased olid õppinud juba kooli algklassidest alates ja pooled lisandunud gümnaasiumiastmes, kuid õppinud selles koolis üle ühe aasta. Ainetunni valikul oli eelistatud loodusaine, vastavalt uurija enda erialale, kuna autori arvates on loodusaine tundide tähtsus väärtuskasvatuses jäänud teenimatult tagaplaanile. Õpetaja valikul oli kõige olulisem tema nõusolek osaleda uurimuses ning seejärel tema pikaajaline kogemus õpetamisel (üle 30 aasta, omab vanemõpetaja ametijärku).

Uuritavas klassis oli 20 õpilast (vanuses 17–18 aastat), vaadeldavas tunnis oli kohal 18 õpilast, neist 8 poisse ja tüdrukuid 10. Uurija kahtlus, et vaadeldavas tunnis käituvad õpilased teisiti kui tavalises tunnis, osutus asjatuks. Kui vaatleja klassi sisenedes olid osad õpilased ehk pisut üllatunud, siis tunnivaatluse käigus nähtu ja hilisemate intervjuude põhjal võib kinnitada, et õpilased unustasid vaatleja olemasolu.

Tunnivaatluse üldisem eesmärk oli õpetajal ja õpilastel eelnevalt teada, kuid autor ei täpsustanud teemat, et sellega tunni rõhuasetusi tahtmatult mitte suunata. Vaatlustunni ja intervjuude alguses kinnitas autor osalejatele nende anonüümsust tulemuste esitamisel ning õpilastele oli intervjuudes osalemine vabatahtlik. Kogutud andmeid kasutatakse isikustamata kujul ja ainult käesoleva uurimuse tarbeks.

### **2.3. Andmekogumise meetodite kirjeldus**

Juhtumiuuringute puhul soovitakse rakendada sageli meetodeid, mis hõlmavad erinevaid osasid ehk kasutada triangulatsioonipõhimõtet, kus sama muutuja uurimisel kasutatakse erinevaid menetlusi (näiteks teoorial põhinev, küsitlusuuring, sotsiomeetiline ja võrgustiku analüüs, sihtrühmade, sisu analüüs, etnograafia, vaatlus, narratiivi analüüs, dokumentide analüüs, vms) (Garson, 2004; Soy, 1998; Yin, 2003). Erinevatest allikatest pärineva info kasutamine aitab tagada ka uuringu valiidsust. Läbi triangulatsiooni andmete ja/või perspektiivi on võimalik saada täielikum ja jõulisem pilt, suurendades nõudeid kvaliteedile (Hamilton, 2011). Hamilton (2011) lisab, et mitme vaatenurga kasutamine ja andmete erinev kogumine annab juhtumiuuringule kõrgema kvaliteedi ja lisab tehtavatele järeldustele kaalu. Uurija peab tõendama intervjuueeritavate usaldusväärsust, mis omakorda tähendab, et peab olema mitu allikat. Usaldusväärsus on suurem, kui intervjuudes arutatakse küsimuste üle koos (Garson, 2004).

Käesolevas uurimustöös on järgitud, et toimuks erinevate tegevuste, vaatenurkade ja andmete kogumine ning dokumenteerimine. Lihtsama ülevaate saamiseks kirjeldatakse

andmete kogumist etappidena: koolikeskkond, tunnivaatlus, intervjuud õpilastega ja õpetajaga.

### **2.3.1. Koolikeskkond.**

Selgete väärtustega keskkonna kujundamisel on vaja mõista, milliseid väärtusi koolikeskkonnas nii teadvustatud kui ka teadvustamata viisil edasi antakse. Lisaks need väärtused, millest lähtumist soovitakse ja kuidas nende väärtuste reaalse toetamiseni jõuda. (Harro-Loit, 2011)

Selleks, et teada saada, milliseid väärtusi ja kuidas koolis edastatakse, uuriti koolikeskkonda lähemalt. Koolikultuuri hindamine on oluline, kuna koondab ja muudab väärtusarenduse nähtavamaks ning aitab seda paremini mõista.

Koolikeskkonna analüüsimiseks on erinevaid võimalusi. Üheks võimaluseks oli kasutada Tartu ülikooli eetikakeskuse töörühma koostatud väärtuskasvatuse hindamisjuhendit, mida koolid saavad kasutada oma tegevuse analüüsimiseks sisehindamisel. See on eelkõige mõeldud tagasiside andmiseks eneseanalüüsi ja refleksiooni kaudu. (Koolide enesehinnangu ..., 2009). See mudel sisaldab vajadust sõnastada kooli põhiväärtused, panna paika, kes on vastutajad ning analüüsida koolikultuuri ja koostöö toimumist. Kuna hindamisjuhend eeldab eelkõige ülalt-alla lähenemist, ei osutunud selle kasutamine antud uurimustöös sobivaks. Autori eesmärk oli kirjeldada hetkeolukorda ning tulemuse analüüsi abil toetada kooli väärtusarenduse programmi väljatöötamisel.

Koolikeskkonnas avalduvad kooli väärtused erinevatel tasanditel. Andmete kogumisel otsustati juhinduda projekti „Õpetajate väärtuskasvatuse alase pädevuse arendamine õpetajakoolituses“ raames toimunud kursuse „Väärtuskasvatus kooli kontekstis“ tarbeks välja töötatud juhendist (Lisa 2). Väärtuste avaldumist vaadeldi neljal tasandil: märgilisel tasandil, erinevates rituaalides ja kommetes, käitumise ja suhtluskultuuris ning dokumentatsioonis. Uurijale olid ette antud suunava iseloomuga vaatlusküsimused kirjeldamiseks, kuidas ja millist tagasisidet antakse õpilastele nende tegevuse kohta, suhtumise ja hoiakute osas, milline on esiletõstmise ja tänamise korraldus ning milline on inimestevaheline suhtlus koolis.

Koolikeskkonna analüüsiks vajaminevate andmete kogumiseks viibiti korduvalt uurimisväljal, viidi läbi informaaalsed intervjuud kolme õpetajaga, huvijuhiga ja mõne

õpilasega. Lisaks tutvuti kooli dokumentatsiooniga, et näha uuritavaid ilminguid sügavamalt ja koguda teavet uuritava olukorra kohta.

### **2.3.2. Tunnivaatlus.**

Teise etapina toimus andmete kogumine ühe gümnaasiumiklassi bioloogiatusni vaatlemise kaudu.

Harro-Loit (2011) kirjutab, et koolikultuuri analüüsimisel võiks ühe osana olla aluseks tunnivaatlused, mille kaudu on võimalik märgata ainetunnis õpetaja edastatavaid väärtusi. Lisaks toetab tund ja seal toimuv paratamatult mingite käitumisharjumuste või -kalduvuste kujunemist.

Tunnivaatluse eesmärk oli kirjeldada ainetunnis käsitletavaid väärtusi nii teadvustatud kui teadvustamata tasandil ning analüüsida ainetunni võimalusi väärtuskasvatuse osana koolis bioloogi tunni näitel. Tunnivaatluse käigus koostati tegevuste kirjeldus. Ainetunni vaatluse metoodika aluseks oli kursuse „Väärtuskasvatus kooli kontekstis“ tarbeks koostatud juhend (Lisa 3).

Tunnivaatlusel oli kolm rõhuasetust:

1. Väärtuste märkamine, sõnastamine ja selitamine.
2. Väärtuste üle arutamine.
3. Väärtuste ellu rakendamine.

### **2.3.3. Intervjuud õpilastega.**

Õpilaste arvamuste teadasaamiseks väärtusarenduse kohta koolis ja ainetunnis viidi nendega läbi fookusgruupiintervjuud. Nagu vaatlus, nii toimib ka gruupiintervjuu üheaegselt väärtuste kui väärtuskasvatuse analüüsi vahendina (Harro-Loit, 2011).

Fookusgruupiintervjuu kasuks otsustati, kuna sel on mitmeid eeliseid. Näiteks võib eeldada, et intervjuus osalejad parandavad ja tasakaalustavad üksteist ning inspireerivad üksteist rohkem rääkima. Selliselt on võimalus rohkem teada saada, mida õpilased peavad oluliseks, küsida juurde täpsustusi ja põhjendusi. Lisaks peetakse neid intervjuusid kvalitatiivsete andmete kogumisel väga tõhusateks, sest võimaldavad mingil määral kontrollida ka saadud andmete kvaliteeti, aitamaks hinnata, kas tegemist on ühiste või jagatud seisukohtadega, kuid nõrkuseks on märkmete tegemine intervjuude ajal (Laherand, 2008). Gruupiintervjuu kasutamisel tuleb järgida mitmeid põhimõtteid. Selleks, et rühm hakkaks omavahel arutama, peavad olemas olema põhiküsimused ja uurija peab vestlust



modereerima, st tema esitab küsimusi, hoiab üleval arutelu ning samas ergutab liikmeid mõttevahetuses osalema. Oluline on jälgida, et uurija ise ei ole arutellu kaasatud, vaid ergutab rühmaliikmete omavahelist arutlust. (Harro-Loit, 2011)

Intervjuude läbiviimiseks oli ette valmistatud küsimuste plaan viie põhiküsimusega. Lisaks põhiküsimustele tuli autoril intervjuude käigus küsimusi laiendada ja täpsustada vastavalt vajadusele, uusi küsimusi lisandus pärast tunnivaatlust ja intervjuude käigus. Seega oli tegu poolstruktureeritud intervjuudega, mille põhiküsimused ja nende eeldatav esitamisjärjekord oli ette valmistatud, kuid mõned küsimused vajasisid lisaselgitamist, samuti küsiti lisaks näiteid või kui keegi rühmast ei olnud aktiivne, pöörduti arvamuse saamiseks tema poole otse. Vestluse aktiveerimiseks kasutati vajadusel ümbersõnastusi või täpsustavaid küsimusi. Intervjuude küsimused on tööle lisatud (Lisa 4). Küsimused lähtusid uurimuse eesmärkidest ja uurimisküsimustest. Koostatud küsimuste rõhk oli väärtushoiakute edastamine ainetunnis ja koolis tervikuna, mida õpilased märkavad, milliseid väärtushoiakuid õpitakse.

Kokku toimus viis fookusgrupi intervjuud, kus osales kokku 18 õpilast. Intervjuude alguses öeldi kõigile osalejatele, et vestlus salvestatakse, aga öeldu ei ole tagasiviidav konkreetsetele isikutele. Nende poole pöörduti kui ekspertide poole oma arvamuse avaldamiseks. Intervjuude salvestamine oli vajalik, et hiljem oleks lindistust võimalik korduvalt kuulata ja transkribeerida. Keskmiselt kestis iga grüpiintervjuu 20–30 minutit.

### **2.3.4. Intervjuu õpetajaga.**

Õpetaja intervjuueerimise eesmärgiks oli teada saada, milliseid väärtusi peab tema tähtsaks/oluliseks bioloogiainetunnis õpilastele edastada.

Intervjuuks oli ette valmistatud viis põhiküsimust, millele lisandus pärast tunnivaatlust üks uus. Küsimused on tööle lisatud (Lisa 5). Intervjuu õpetajaga kestis 45 minutit. Õpetajale esitatud küsimused keskendusid eelkõige ainetunniga seonduvale, millisena näeb ta väärtuskasvatust ainetunnis ja milliseid väärtusi tema oluliseks peab.

## **2.4. Andmekogumise protseduur**

Uurimustööd alustati koolikonteksti analüüsiga, mis kestis perioodil oktoobrist detsembrini 2010. Selleks tutvuti kooli dokumentatsiooniga (arengukava, kooli kodukord, sisehindamise aruanne, tagasiside aruanne, hindamiskord, üldtööplaan) ja külastati kooli kodulehekülge. Dokumentide läbitöötamisel märgiti ära väärtuskasvatusele viitavad

elemendid. Koolikeskkonna vaatlusel järgiti juhendit (Lisa 2), tehes märkmeid erinevate tasandite elementide kohta. Lisaks paikvaatlustele koolimajas toimusid vabas vormis vestlused huvijuhiga, nelja õpetajaga õpetajate toas ja paar kohtumist õpilastega. Kogutud märkmetest koostati nähtu kirjeldus. Süvaanalüüsiks lisati fookusgrupi intervjuuks õpilastega juurde küsimused väärtuskasvatuse kohta koolis tervikuna.

Enne tunnivaatlust toimusid läbirääkimised õpetajatega, et pärast tundi võimaldataks aeg ja ruum fookusgrupi intervjuudeks, mida saaks läbi viia kohe pärast tunnivaatlust nii õpilaste kui ka õpetajaga.

Läbirääkimiste tulemusena erinevate osapoolte võimalustest ja valmisolekust lükkus tunnivaatlus 2011. aasta maikuusse. Tunnivaatluse aja määras suuresti õpetaja ja õpilaste tavatunni toimumine. Kuna oli kevadine aeg, toimus koolis palju erinevaid üritusi, millega olid hõivatud kas õpetaja või õpilased ja mitu korda toimusid tunnid asendusõpetajaga või pooled õpilased puudusid. Samuti oli oluline, et tunnivaatluse ajal ei toimuks kontrolltööd. Lisaks tunni salvestamisele koostati tunnis toimuvatest tegevustest kirjeldus, mis sisaldab andmeid tunni toimumise aja, õpilaste arvu (sooline jaotus), tunni teema, õpetaja ja õpilaste tegevuste kohta. Intervjuud õpilaste ja õpetajaga toimus pärast tunnivaatlust, mida on kirjeldatud alapeatükis 2.3.3 ja 2.3.4. Eetilistel kaalutlustel on töös võimalikult tagasihoidlikult kirjeldatud nii kooli kui uurimuses osalejaid, et tagada nõutav anonüümsus. Õpilastele öeldi tunni alguses, et töö autor viibib tunnis vaatljana ning soovib pärast esitada tunni kohta küsimusi. Fookusgrupiintervjuud toimusid eraldi klassis, vabas ja häirimatus keskkonnas. Osalemine oli vabatahtlik ja õpilased ise moodustasid kolme- kuni neljaliikmelised grupid. Iga intervjuu alguses lisati intervjuueeritavate taustaandmed (sugu, õpilaste arv rühmas) ja intervjuu situatsiooni kirjeldus. Kõik intervjuud salvestati, et intervjuueerijal oleks võimalus vestlust paindlikult juhtida. Hiljem helisalvestised transkribeeriti, et rakendada toimunule ja vestlustele sisuanalüüsi.

Anonüümsuse tagamiseks on edasises töös intervjuude katkete tulemuste kirjeldamisel kasutatud rühmadel koodnimetusi: grupp 1 – G1; grupp 2 – G2; grupp 3 – G3; grupp 4 – G4; grupp 5 – G5.

## **2.5. Andmetöötamise põhimõtted ja kasutatavad meetodid**

Kvalitatiivsete uuringute andmete analüüsil on mitmed erinevad tahud ja tihti rõhutatakse, et nii nagu andmete kogumine, on ka nende töötlemine ning tulemuste analüüs keerulised. Laheranna (2008) arvates saab andmete kogumist, analüüsimist ja neist

kirjutamist vaadelda kui ühtset protsessi. Andmete analüüsil võib eristada andmete dokumenteerimist, töötlemist ja tõlgendamist kui analüüsi eri tahke, kuid mitte tingimata selgelt eristatavaid etappe.

Üks põhiprobleeme kvalitatiivsete andmete analüüsimisel on ühest küljest vaatluste väike arv ja teisest küljest see, et informatsiooni juhtumi kohta on nii ulatuslikult, et uurija võib kergesti juhtumisse „uppuda“.

Seega läheneti kogutud andmete analüüsimisele vastavalt uurimistöö eesmärkidest kahe eraldi teemablokiga:

- Koolikeskkond ja väärtuskasvatus
- Ainetund ja väärtuskasvatus.

Andmete kogumisele ainetunnis ja intervjuudele järgnes nende transkribeerimine. Analüüsimisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi meetodit. Selle meetodi puhul nimetab Laherand (2008) peakategooriate ja alakategooriate tuletamise andmetest, mille eesmärgiks on uurija jaoks oluliste teemade välja valimine ja nende analüüs. Juba andmete kogumisel oli järgitud nii koolikonteksti kui ainetunni analüüsiks vastavalt juhendist tulenevaid peamisi tasandeid, mis sobisid analüüsi kategooriateks. Seega algas analüüs kogutud andmete lugemisega, et seejärel kodeerida tekstist sarnaseid elemente, mis sobivad ühte kategooriasse. Sellele järgnes omakorda tekstide uuesti lugemine, millest eraldusid sarnased seotused, mis lõpuks moodustasid erinevad alakategooriad.

Koolikonteksti analüüsi koostamisel jagati kogutud andmed vastavalt juhendis toodud erinevatele tasanditele ja lisaks järgiti vaatlusküsimusi, mis aitasid luua alakategooriad. Hiljem lisati fookusgrupiintervjuudest esiletulnud seosed alakategooriate alla, mis aitasid täiendada ja saada mitmekülgsamat arusaamist õpilastelt ja õpetajatelt koolis edastavate väärtuste kohta. Dokumentatsiooni puhul märgiti ja toodi esile väärtuste sõnastused, nii palju kui seda oli.

Ainetunni paremaks analüüsimiseks lähtuti tunnivaatluse juhendis toodud kolmest rõhuasetust: väärtuste märkamine; sõnastamine ja selitamine; väärtuste üle arutamine ja väärtuste ellu rakendamine, mille alusel moodustati samuti kategooriad. Seejärel eraldati tunnivaatlus ja intervjuud väiksemateks ühikuteks, korduvalt tekste lugedes märgiti igale lõigule, millisesse kategooriasse see kuulub. Kategooria siseselt jagati tekstid omakorda alakategooriatesse, mis aitas andmeid jätkuvalt korrastada ja võrrelda saadud vastuseid. Järgnevalt on esitatud mõned näited uurimuses kasutatud kategoriseerimisest: väärtuste märkamise kategoorias eristus kolm alakategooriat: looduse, ema ja tervislike eluviiside

väärtustamine. Väärtuste üle arutamisel eristuvad nimetatud õppetegevused alakategooriateks ja väärtuste ellurakendamisel toimub jaotus erinevate välja toodud väärtuste alusel.

Tulemused ja arutelu esitatakse ühes peatükis. Selline andmete esitamise viis on kvalitatiivsete uurimuste puhul laialt levinud ja aktsepteeritud (Laherand, 2008). Järgmises peatükis kajastatakse uurimistulemusi, tuues alapeatükkidena välja andmetöötlusel eristunud peakategooriad ja alakategooriad.

### **3. Tulemused ja arutelu**

Käesolevas peatükis on esitatud uurimuse tulemused ja arutelu. Andmeid koguti neljas etapis, aga parema ülevaate saamiseks esitatakse tulemused kahes erinevas alapeatükis: esimeses osas kirjeldatakse koolis avalduvate väärtuste ilmnemist, seda nii kooli dokumentatsioonis kui vaatluste kaudu. Teine osa keskendub tunnivaatluse ja intervjuude sünteesile, et näidata, millised on ainetunni võimalused väärtuspädevuste edastamisel koolis.

Kuna kvalitatiivse uurimuse puhul on alati mingil määral uurija mõju, siis tulemuste esitamisel ja analüüsil võib ilmneda autori subjektiivsust. Näiteks tuuakse intervjuudest välja lõigud, mis tunduvad autorile uurimusküsimusest lähtuvalt olulisemad või huvitavad, nii ongi oht subjektiivsusele. Samas tuleb kinnitada, et intervjuude tõlgendamise abil püütakse tuua uuritavast nähtusest või inimesest esile midagi sellist, mis suurendaks meie arusaamist kõnealuselt teemast. (Hirsjärvi & Huttunen, 2005).

Paremaks tulemuste esitlemiseks on intervjuude tsitaadid õpilastelt ja õpetajalt edasi antud kursiivis, kus mõnikord on sõnastust kohendatud loetavamaks.

#### **3.1. Koolikeskkonna analüüs**

Kooli väärtusarenduse üheks osaks on väärtusel põhineva keskkonna loomine, mille kaudu kaudselt kujundatakse ühiskonnas üldiselt soovitavaid käitumisharjumusi. Selleks on aga vaja arusaama, milliseid väärtusi koolikeskkonnas edasi antakse ja millest lähtumist soovitakse. (Harro-Loit, 2011; Valk, 2009).

Selleks, et saada ülevaadet koolis toimuvast väärtuskasvatustööst ja saamaks teada, milliseid väärtusi ning kuidas edastab kool tervikuna, tuleb tutvuda koolikultuuriga lähemalt. Käesolevas uurimustöös on koolikultuuri vaadeldud neljalt erinevalt tasandilt:

dokumentatsioon, märgiline, erinevad rituaalid ja kombid ning käitumine ja suhtluskultuur. Viimases alapeatükis on tehtud õpilaste ja õpetaja vastustest ülevaade kooli väärtusalasest tegevusest.

### **3.1.1. Dokumentatsioon.**

Antud töö raames tutvuti järgnevate dokumentidega: kooli arengukava 2009-2013, üldtööplaani 2010/2011, hindamisjuhend, kodukord, õppekava, sisehindamise aruanne 2010 ja selle tagasisidearuanne ning kooli personalipoliitika.

Koolis koostatakse uut arengukava, seega on käesolevas töös kasutatud sel ajal kehtinud arengukava, kus väärtused on sõnastatud eelkõige kooli missioonis ja visioonis.

**Kooli missioon** koosneb kümnest punktist ja seda peaks järgima kõik kooli töötajad. See on suunatud õpilase arengule kaasaaitamisele (õppida rõõmuga ja lasta õpetajal õpetada) nii õppimises kui nende osalemises ühiskonnas (tulles toime muutuvast õpi-, elu- ja töökeskkonnas), väärtustades nii terveid eluviise, oma rahvast ja traditsioone ning tundes end vastutavana oma elukäigu eest ja määratledes end kodanikuna nii Eestis kui Euroopas.

Kooli visioonina nähakse oma õpilaste toetamist igapäevaelus toimetuleku oskuste saamisel, et nad jätkaksid õpinguid pärast kooli lõpetamist.

Kui vaadata kooli missiooni, on see pikk ja pigem ümbersõnastus riikliku õppekava eesmärkidest, mitte visiooni saavutamise vahend. Uuritud kooli missiooni sõnastus on üldine, ei ole otseselt suunatud õpilastele ega kooli personalile ning ei tulene kooli põhiväärtustest nagu peaks. Samuti ei ole nimetatud kooli visiooni elluviimise tegevusi, kuidas visiooni ellu viia. Samas koolikultuuriga tutvudes võib öelda, et teatud tegevusi nagu traditsioonilised üritused ja kooli keskkonna parendamine saab seostada missiooni elluviimisega.

Väärtuste teema kajastub mingil määral küll kooli missioonis ja visioonis ning erinevad tegevused on kirjas kooli üldtööplaanis ja kodukorras, kuid pigem on nimetatud käitumiste, mida õpilastelt oodatakse, mitte aga kooli poolset tegevust nende toetamiseks.

Kooli hindamise juhendis on toodud teadmiste ja oskuste hindamise eesmärgid. Nendest kolm on suunatud õpilastele: oluline on anda õpilastele tagasisidet, mis toetaks tema arengut; suunaks õpilase enesehinnangu kujunemist edasise haridustee valikul ja innustaks õpilast õppima. Kooli kodukorras on rõhutatud, et õpilase tähtsaim kohustus on

õppimine, õppetööks vajalikud materjalid on tundides kaasas, keegi ei tohi hilineda, üksteist austatakse ja käitutakse viisakalt ning hoitakse puhtana kooli ja kooli ümbrust.

Lisaks on õpilase kohustustes olemas nõuded, mida õpilane peab järgima: õpilane peab osalema järjepidevalt õppetöös ning arendama ja täiendama pidevalt oma teadmisi; käituma väärikalt nii koolis kui ka väljaspool kooli; arvestama kaasõpilaste ja kooli töötajate õigustega; hoidma kooli vara ja keskkonda.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kooli dokumentatsioonis ei kajastunud põhiväärtuste sõnastamine, kuid viited väärtuskasvatuslikule tegevusele laiemalt olid olemas. Kooli missioonis ja visioonis on väärtused üldiselt olemas, kuid eelkõige nähtavad kooli välisilmes ja toimuvate üritustena. Missioonis nimetatud väärtused vastavad paljuski gümnaasiumi riikliku õppekava (2010) alusväärtustega. Puudu on rõhuasetus õpilase vaimse, füüsilise, kõlbelise, sotsiaalse ja emotsionaalse arengu toetamisele, mis arvestaks erinevaid haridusvajadusi. Teistes tutvutud kooli dokumentides on rõhuasetus õppimise väärtustamisel ja teadmiste omandamisel. Kui Siivelt (2005) näeb väärtusarenduslikus tegevuses olulist rolli kooli juhtkonnal ja väärtuste formuleerimist kooli dokumentides, siis selles osas on uuritavas koolis tuntav vajakajäämine. Kooli õppe-ja kasvatusesmärgid on kirjas, kuid puuduvad selgelt eesmärgistatud tegevuste kirjeldused nende elluviimisel.

### **3.1.2. Väärtuste ilmnemine märgilisel tasandil.**

Väärtuste ilmnemist märgilisel tasandil vaadeldi nii kooli interjööri kui veebilehe, aga ka erinevate kooli elementide nagu logo, teadetetahvlid ja kooliruumid, näitel.

Koolil on oma moto ja logo olemas, aga antud töös neid detailselt ei kirjeldata, kuna see riivaks kooli anonüümsuse tagamise nõuet. Kooli logo sisaldab raamatu kui teadmiste allika motiivi ning lisaks on kasutatud sümboleid kohaliku paikkonna miljööst ja kultuuriloost. Kooli moto on oma olemuselt reibas ja riimuv, mille sõnastuse leidmiseks toimus ülekooliline mõttekonkurss. Fookusgrupiintervjuudel küsiti õpilastelt, kas nad teavad kooli motot ning kas see kõnetab neid. Kõik grupid oskasid nimetada moto ja arvati, et see sobib koolile hästi.

**Teadetetahvlid** paiknevad kooli esimese korruse koridorides. Kolmel suurel stendil kajastatakse kooli parimaid õpilasi, medaliga lõpetajaid ja aasta õpetajaid. Teised kaks stendi annavad ülevaate kooli traditsioonilistest üritustest ja saavutustest valitud õppesuunal. Ühel väikesel stendil välisukse kõrval on kooli igapäevast elu puudutav

informatsioon. Huvitegevusega seotud info ja uudised toimuvatest üritustest on üleval ajutistel stendidel (vastavalt vajadusele üks kuni kolm).

**Kooli veebileht** jätab autori arvates loogilise ja esteetilise mulje. Lehekülje ülemises servas vahetuvad pildid koolist või üritustest, lisatud on infovoldik koolist. Pealehel on olemas kooli logo ja esilehel on kuuinfona uudised koolis toimuvatest tegevustest ning õpilaste saavutustest nagu edukas osalemine olümpiaadidel, konkurssidel, võistlustel või projektides. Olemas on pildigalerii üritustest, koolile oluline dokumentatsioon, klasside pildid (kui kõik õpilased olid selleks nõusoleku andnud).

**Ülevaade koolist ja kooliruumidest.** Kool töötab 1960-ndate alguses valminud kahekorruselises (valdavalt algklassid) ja hiljem valminud kolmekorruselises (põhi- ja keskkooli aineklassid) omavahel ühendatud hoones. Majad on remonditud ja välisilme kena. Koolimaja kahte osa ühendab pikk koridor, kus asuvad õpetajate tuba, kantselei, õppealajuhataja kabinet, raamatukogu ja lugemissaal, mida kasutatakse ka tunnirahu klassina. Tihti on see ühendav koridor aga pime ja mõni õpetaja nimetas seda „muti metrooks“. Lisaks on olemas veel aula, maadlus- ja tõstesaal, tervisetuba, võimla ja erinevad abiruumid. Kooli klassiruumid on värvilised ja uue mööbliga, sest järk-järgult on toimunud koolimajas remont ning tänaseks on koolimaja enam-vähem täielikult renoveeritud.

Täiendusena lisan õpetaja kommentaari koolimaja kohta:

*Ma olen käinud Hispaania koolis ja ma olen uhke meie kooli üle. Meie klassid on kõnekad. Nad on hubased, värvikad, nad ei ole neli seina, vaid iga õpetaja on oma klassile isikupära andja. Ja see loob kuidagi sooja tunde. Meil on all stendid, lilled. Meie kool on ilus, otsese mõtte ilus ja hubane ja omanäoline. Aga Hispaania koolis, kus me käisime, on tavalised neli seina, klassis neid laudu liigutatakse, nad on kaootiliselt, (...). Ma ei näinud seal, et seina pealt ma saan aru, et ahaa, ma olen selles klassis. Kui meil on midagi väljas, siis on see korrektsena. Ma tahan rõhutada, et meil on oma nägu olemas.*

Õpetajad tõid koolis negatiivsena välja võimaluse puudumise avalikult koolile või õpilastele saadud tänukirju ja võite näidata, kuigi selleks on olemas üks stend. Õpetajate tuba koosneb suuremast ruumist, kuhu on asetatud ringis lauad, lisaks arvuti, postkastid ja infostendid. Tagumises ruumis on diivan ja kööginurk kohvi joomiseks ning võimalus ka süüa. Enamasti on igal õpetajal oma klassiruum, mille eest ta hoolitseb ja vastutab. Algklasside majas on eraldi pikapäevarühma ruum, mis on sisustatud õppimiseks ja mängimiseks.

Koolis tegutseb aktiivne õpilasesindus ajast, mil koolides tekkisid esimesed õpilasmavalitsused – seega omab see pikaajalist kogemust. Õpilasesindusse valitakse iga aasta septembris igast 7.–12. klassist kuni kolm esindajat. Koos käiakse kord nädalas, esindusel on oma ruum. Õpilasesindusel on oma eesmärgid, õigused ja kohustused ning koostatud oma tööplaan. Samuti on neil vastu võetud põhimäärus, valitud juhatus ja esindaja hoolekogusse, õppenõukogusse ning kooli õppe- ja kasvatusalal töötavate isikute vabade ametikohtade täitmiseks korraldatava konkursi komisjoni. Huvijuhi arvates on viimastel aastatel õpilasesinduse liikmed moodustanud aktiivse meeskonna ja on algatatud palju uusi ja huvitavaid ettevõtmisi. Näiteks kuulutati välja koolipusa konkurss, mille tulemusena on koolil olemas koolivorm, mille iga soovija võib endale soetada ja millega on võimalik iga päev koolis käia või oma kooli mõnel üritusel esindada. Lisaks taaskäivitus õpilasesinduse initsiatiivil kooliraadio; algatati aasta õpilase valimine ja nende eestvedamisel on liitunud taas T.O.R.E. noorteorganisatsiooniga.

Ka õpilased hindavad koolimaja keskkonda ja toimunud muutusi seoses remondiga.

*Siis on see, et remonti ju tehti meil siin, „jānesepuurid“ kaotati kõik ära ja tehti uus garderoob. (...) Juba see näitab kooli juhtkonna poolt õpilastele head suhtumist, nad tahaks ka, et meil oleks siin hea ja mugav olla. Ja kõik need remondid klassides ja niimoodi. Kui siin oleks koledad klassid ja katkised pingid, siis ei oleks sugugi nii mugav olla, kuigi nojah, sa harjud selle kõigega ära ja kõik on nii kena ja tore ja siis sa vaatad, et see ka ei ole enam ilus. (G4)*

Koolil on hoolekogu, kus on esindatud lapsevanemad, õpetajad, õpilased, kahe valla volikogud ja vilistlasnõukogu. Hoolekogu koostöös kooli juhtkonnaga korraldab iga õppeaastal novembrikuus lastevanemate üldkoosoleku, samal päeval toimub koolis lastevanematele lahtiste uste päev.

Koolimajas on palju tehtud keskkonna välisilme parendamiseks, mis hakkab koheselt silma ja seda oskavad hinnata nii õpetaja(d) kui õpilased. Õpilasesinduse kaudu toimub erinevaid algatusi ja huvitavaid tegevusi, ollakse kaasatud kooli erinevates esindusrühmades. Märkilisel tasandil nähtub, et Schwartz'i (1992) väärtustüüpidest lähtuvalt tulevad välja eelkõige kollektivistlikud väärtused – turvalisus (füüsilise koolikeskkonna väärtustamine) ja õpilaste kaasatus koolis tehtavatesse otsustesse, mis toetab õpilaste enesemääratlemist. See loob kindlasti hea eelduse väärtuspõhise koolikultuuri arenguks.



### 3.1.3. Väärtuste ilmnemine erinevates rituaalides ja kommetes.

Järgnevas alapeatükis on vaatluse all väärtused erinevates rituaalides ja kommetes nagu kooli saabumine ja lahkumine, kombes sööklas ja kooli üritustel, tunni alustamine ja lõpetamine, õpilaste ja õpetajate tunnustamine ning kooli seotus kogukonnaga.

**Kooli saabumine ja koolist lahkumine.** Hommikuti võtab kooli saabujaid vastu enamasti korrapidajaõpetaja. Kooli sünnipäeval on traditsioon, et õpilasi võetakse vastu kommikorviga. Teretamine on oluline, nooremad õpilased on samas agaramad kui vanemad õpilased. Vahetundide ajal on korrapidajaõpetaja vaid esimesel korrusel, kus asub garderoob ja liigutakse vana ja uue maja vahel minnes sööklasse või ülemistele korrustele. Abiks on 12. klassi korrapidajaõpilased. Korrapidajate ülesanne on jälgida õpilasi, et nad ei jookseks ega väljuks vahetundides esiuksest.

**Söögivahtetunnis.** Söömine toimub koolis kahel vahetunnil. Esimesel pikemal vahetunnil söövad õpilased 1.-6. klassini ja teisel vahetunnil 7.-12. klassini. Mõlemal vahetunnil söövad ka õpetajad: kui nooremate vahetunnil istuvad ja söövad õpetajad (peamiselt klassijuhatajad) koos oma klassiga, siis vanemate klasside vahetunnil söövad õpetajad eraldi laudades.

**Ülevaade kooli traditsioonilistest üritustest.** Kooli dokumentatsioonist ja vestlusest huvijuhiga selgus, et koolil on mitmeid üritusi, mida on korraldatud kauem kui 10–15 aastat. Kohe sügisel kooli alguses on ülekooliline tervisepäev, kus toimuvad matkad, ekskursioonid ja tervislikud tegevused vabas looduses. Pika traditsiooniga on 5.–12. klasside külajooks, kuigi viimastel aastatel on seal osalemine vähenenud. Tähistatakse õpetajate päeva ja abiturientide korraldavad 10. klassi õpilastele nn rebaste eksamit. 12. klassi õpilased osalevad töövarjupäeval, mil tutvuvad enda poolt valitud töökohaga, olles antud erialal töötava inimese „varjuks” ühe tööpäeva jooksul. Kuna koolil on majandussuund, siis alustatakse varakult õpilasfirmadega ning toimub koolisisene õpilasfirmade laat, mis on esimeseks katsumuseks oma toodete esitlemisel. Traditsioonilised üritused on kindlasti veel jõulude, Eesti Vabariigi aastapäeva ja kooli sünnipäeva tähistamine. Igal aastal kutsutakse sünnipäeva aktusele need kooli vilistlased, kes on kooli lõpetanud 20 aastat tagasi. Kevadel toimub emadepäeva kontsert, kus vahepeal on kohvipaus ja vanemad saavad omavahel või õpetajatega vestelda. Kool on olnud mitu aastat edukas maakondlikul jalgrattavõistlusel. Sellele eelneb jalgrattapäev koolis, kus 1.–12. klassi õpilastele toimuvad võistlused vigursõidus, aeglussõidus, sprindis

ja liiklustestide lahendamises. Lisaks toimuvad spordipäevad ja edukate õpilaste tunnustamine ekskursiooniga. Kooliaasta lõpetatakse kontsert-aktusega, kus esinevad kooli erinevad taidlejad ja avaldatakse tänukirjadega tunnustust parimatele õpilastele ja õpetajatele.

**Tunni alustamised ja lõpetamised.** Tunde alustatakse enamasti püsti seistes koos teretamisega põhikooliosas, keskkooliõpilased istuvad. Tundide lõpetamisel enam püsti ei tõusta, vaid õpetaja annab lihtsalt loa, et tund on läbi. Algklassiõpilased tihti sinatavad oma klassijuhatajat, kuid teiste õpetajatega kasutatakse reeglina teie-vormi.

**Tunnustamine.** Õpilaste tunnustamise kohta on olemas juhis, kus on nimetatud erinevad tunnustamise võimalused, alustades õpetaja suulisest või kirjalikust kiitusest kuni kevadise preemiaekskursioonini. Õppeaasta lõpus, kui on suur kevadkontsert, tunnustatakse heade tulemuste eest õppimises ja muude saavutuste eest parimaid õpilasi raamatu ja tänukirjaga. Jooksvalt võib tunnustuseks pidada seda, et parimad saavutused erinevatel võistlustel, olümpiaadidel või konkurssidel pannakse kooli kodulehe pealehel olevate uudiste alla. Seda infot edastab ka kooliraadio, kuid vahetunnis võib lärm olla suur ja igale poole ei ole teated hästi kuulda. Kooliaasta lõpus toimub tunnustusüritusena vallavanema vastuvõtt kultuurimajas. Õppeedukuselt parimate õpilaste nimed ja pildid on autahvilil. Autahvel on oma lahenduselt selline, et vanuseastmeti on parimad ühel pildil nagu klassipiltidel.

Õpetajate arvates on õpetajatele lilled toomise traditsioon aga kadumas, nooremad õpilased toovad rohkem kui vanemad. Iga õppeveerandi lõpus avaldatakse nelja-viielistele õpilastele kiitust direktori käskkirjaga, millest tehakse märke ka tunnistusele.

Aeg-ajalt antakse direktori käskkirju ka laitval eesmärgil, eelkõige põhjuseta puudumiste eest. Neid aga avalikult välja stendile ei panda, vaid edastatakse õpilasele klassijuhatajaga ja lisatakse tunnistusele.

Õpetajaid tunnustatakse direktori käskkirjaga, kui nad on osalenud ülekoolilise ürituse korraldamisel või õpilased on edukalt esindanud kooli. Kooliaasta lõpuaktusel saavad tänukirja ja raamatu need õpetajad, kelle õpilased on saavutanud 1.–6. koha aineolümpiaadil või võistlustel.

Koolil on välja kujunenud pikkade traditsioonidega üritused, nendega on võimalik tutvuda nii kooli dokumentatsioonis kui kooliperega vesteldes. Tähelepanu pööratakse õpilaste ja õpetajate tunnustamisele. Nii võib tõdeda, et väärtusi edastatakse ürituste kaudu, mis toetavad gümnaasiumi alusväärtusest (Gümnaasiumi riiklik ..., 2011) eesti kultuuri

traditsioonide edasikandmist uutele põlvkondadele ja ühiskondlike väärtuste toetamist. Samuti on nähtavad koolis järgitavad käitumisreeglid kooli saabumisel ja tunni alustamisel, mis toetab ühiskonnas üldkehtivat käitumist.

#### 3.1.4. Väärtuste ilmnemine käitumises ja suhtluskultuuris.

Selleks, et märgata väärtuste väljendumist käitumises ja suhtluskultuuris, toimusid mitmed vaatlused koolikeskkonnas: vahetunnis, riidehoius, õpetajate toas, õpilasüritusel ning suhtlemisel õpetajate ja õpilastega.

**Vahetunnis** kogunevad paljud õpilased esimesele korrusele, kus käib tihe seltsitegevus ja reeglina ei lubata õpilastel vahetunnis klassides olla. Nooremad õpilased kipuvad mööda koridore jooksuma või treppidel ronima ja korrapidaja peab neid korrale kutsuma. 2010. aastal oli koolis reegel, et esimestel vahetundidel ei tohi koolimajast välja minna või tuleb minnes vahetada jalanõud. Esimest reeglit ei suudetud aga kontrollida, sest õpetaja jõuab enamasti esimesele korrusele tunduvalt hiljem kui õpilased. Jalanõude vahetust püütakse järgida. Koolimaja esimesest uksest ei tohi vahetundides väljuda, seda aitavad jälgida 12. klassi õpilased.

**Riidehoid** on koolis avatud, letiga nagu teatrites, haldustöötajate ülesannete hulka kuulub lisaks koristamisele õpilaste teenindamine riidehoius. Õpilased ei tohi ise riideid võtma minna. Riided on nagis vastavalt sellele numbrile, mitmes ollakse oma klassi nimekirjas. Hommikuti, kui õpilased kooli saavad, on letile laotud õpilaste vahetusjalanõud.

**Õpetajate toas** käiakse koos, juuakse koos kohvi ja lobisetakse. Sinna ei jõua küll kõik õpetajad igal vahetunnil, aga omavaheliseks info jagamiseks ja suhtlemiseks peetakse seal käimist oluliseks.

Õpetajatega vestlustest selgus, et 2010. aastal arutlesid õpetajad väärtuste üle, sest kooli sisehindamise üheks prioriteediks oli väärtushoiakute ja -hinnangute kujundamine. Seega andis juhtkond ülesande, et kõik ainekomisjonid peavad tegema ettepanekuid, kuidas lähtuvalt kooli üldtööplaanist peaks tegelema väärtuskasvatusega. Kokkuvõtet ei leidnud dokumentidest, kuid õpetajatega vestlusest selgus, et klassijuhatajate ümarlauas nimetati järgnevad teemad:

- tunnis ropendamisele kohene reageerimine;
- hügieeni järgimine poiste kehalise kasvatuse tundides ja nende järel;
- teretamine;

- teatris ja kinos käimine;
- etiketikoolitused;
- sööklakultuur;
- klassi korrashoid.

Enamasti koosolekutel ei ole väärtustest räägitud. Eelpool olevas loetelus tähtsustatakse nii õpilase arengut kui hakkamasaamist ühiskonna liikmena, mis toetab igati gümnaasiumi alusväärtusi (Gümnaasiumi riiklik ..., 2011) nagu inimväärikuse olulisus, austus emakeele ja kultuuri vastu ning isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoomimise väärtushoiakute kujundada aitamine.

**Õpilasuiritustest** osavõtu kohta arvati, et see on jäänud järjest väiksemaks.

Keskkoooliõpilased kurtsid, et klassikaaslast ei huvita koolis toimuvad üritused ja näitena toodi, et enam ei toimu koolipidusid või üritustel osaletakse, kui need toimuvad tundide ajal. Samas kooli üldtööplaanist on näha planeeritud kooli traditsioonilised üritused, mis on õpetajate hinnangul mitmekesised ja huvitavad ning jooksvalt on lisatud erinevaid üritusi ja tegevusi.

**Lastevanematega suhtlemine.** Koostööd lastevanematega koordineerivad klassijuhatajad. Klassijuhatajad viivad igal õppeaastal läbi arenguveestlusi õpilaste ja lapsevanematega. Lastevanemate küsitlustest tulenevalt on nad üldjuhul rahul koolis läbiviidavate arenguveestlustega. Igapäevast informatsiooni koolis toimuvast saadakse enamasti e-kooli kaudu. Mõned klassijuhatajad suhtlevad lastevanematega vastavalt vajadustele. Osalemine lastevanemate üldkoosolekutel on olnud kasiin, iga õppeklassi kohta kaks kuni kolm vanemat.

Kooli dokumentatsioonis kirjeldatud koostöö ja suhtlemine erinevate huvipooltega toimub, kuid eelkõige on see nähtav toimuvate arenguveestlustena, sest vestlustest õpetajatega selgus pigem vähene osalemine kooliüritustel. Kuna ühisarutelusid väärtuste üle ei ole toimunud, siis toetuvad õpetajad käitumisel enda tõekspidamistele. Vaatlustest ilmnas, et igapäevaselt kujundatakse (erinevad nõuded käitumisele tunnis, vahetunnis) üldisi käitumisharjumusi nagu viisakas käitumine, korra ja distsipliini austamine. Erinevad autorid (Vasamaa, 2008; Krips, 2005; Narvaez, 2009) rõhutavad, et väärtuste edastamisel on tähtis eelkõige kooli tegevuskultuur. Kogutud andmetest on näha, et edastatavad väärtused on pigem instrumentaalsed väärtused (Rokeach, 1973) ja kollektivistlikud (Schwartz, 1992) ning toetavad üldiselt gümnaasiumi alusväärtusi.

### 3.1.5. Õpilaste ja õpetajate hinnangud koolis ilmnevatest väärtustest.

Väärtuste ilmnemise sügavamaks analüüsiks uuriti intervjuude käigus nii õpilastelt kui õpetajatelt, milliseid väärtusi märkavad ja väärtustavad õpilased koolis tervikuna.

Kooli kui väärtuste kujundajat hindasid õpilased erinevalt. Mõne õpilase arvates ei väärtustata koolis midagi :

- *Ega me otse väärtustega kokku ei puutu. Võib-olla kui meil on inglise keele suuline tund, siis me arutame igasuguseid asju, kuigi jälle raske, ega seal ka väga keegi ei taha suud lahti teha. (G1)*

Samas nimetati just suhtlemist ja teistega arvestamist:

- *Teiste inimestega suhtlema ja arvestama sellega, et sa ei ole üks ning pead teistega ka arvestama ja kindlasti sind õpetatakse looduse kohta ja hoidma enda ümbrust ja sellist. (G3)*

Need väärtused toetavad gümnaasiumi riikliku õppekava (2010) sõnastatud väärtuspädevust, kus rõhutatakse oskust tunda ja väärtustada oma seotust teiste inimestega.

Lisaks olid olulised õppimine ja õppeedukus:

- *Et me saaksime ikka algsed teadmised, mis on eluks vajalikud. (G4)*
- *Õppeedukust, jah kindlasti. (G2)*
- *Näiteks ehk kohusetundlikkust – kui mingi periood ähvardab puudulik tulla, siis sa ikka õpid. (G5)*

Siin väljendub selgelt õppimise tähtsustamine nagu, on see kirjas kooli kodukorras, hindamise juhendis ja missioonis. Samas on seotud kohusetunne ja õppimine, kuigi oluline on see alles siis, kui on oht puudulikuks perioodihindeks.

Õpetaja lisas samuti, et õpilased väärtustavad haridust:

*See pole kõigil, aga nt selle sama klassi põhjal, on inimesi, kes väärtustavad küll, et haridus on aluseks ja see loob eeldused, öeldakse, kui üks inimene võtab juba õppust, siis oled sa saavutanud eesmärgi. Mina rõhutan küll haridust kui väärtust, et see loob tänapäeva maailmas inimesele väljundi.*

Kui kooli kodukorras rõhutatakse mitmes kohas kooli ja keskkonna hoidmist, siis seda nimetavad ka õpilased. Kirjanduses tuuakse välja, et õpetajad on oma käitumisega eeskujuks (Campell, 2003; Haydon, 2006), siis nii ütlesid ka õpilased:

*Näiteks õpetaja räägib, et kui te näete koolimaja peal kilekotte maas, siis palun korjake need ikka üles ja visake prügikasti, tegelikult on see väga õige (naer), ma imetlen õpetaja V-d, et ta teeb nii, sest tihtipeale inimesed ..., kuidas nüüd öelda, uhkuse asi ka,*

*kas sa laskud nii madalale, et võtad kellegi teise võõra kilekoti üles ja viskad prüigikasti.*  
(G4)

Nii õpetaja kui ka õpilased tõid välja selle, et tänu kooli väiksusele tuntakse ja teatakse üksteist paremini ning rohkem on märkamist ning tähelepanu õpetajatelt:

*Jah, nende probleemidega ikka siin on väikese kooli eelis: õpilastele ei meeldi, et temani nii kiiresti jõutakse probleemi puhul, aga teisest küljest on see hea, mida ta hiljem alles hakkab aru saama, et teda kogu aeg märgati.* (õpetaja)

Õpilased:

*Meid on koolis vähe ja tunnen küll, et õpetajad märkavad ja suunavad rohkem ja annavad ka hinnanguid, neil on aega meie jaoks.* (G1)

Igapäevases koolielus saavad õpilased kõige kiiremini tagasisidet oma käitumisele aineõpetajalt, kes kiidab ja laidab. Järgmine on klassijuhataja, kes teeb seda oma ainetunnis või klassijuhatajatunnis. Tema on enamasti see, kes tegeleb oma klassi õpilaste tunnustamise ja probleemide arutamisega ning peab olema tihti vahendaja õpilase ja aineõpetaja vaheliste arusaamatuste korral. Kolmas, kes õpilastele koolis tagasisidet annab, on huvijuht. Vestlusest õpilastega selgus, et huvijuht on inimene, kes toetab alati õpilasi nende algatustes ja tegevustes, kuulab nende probleeme ja teeb konstruktiivset kriitikat. Õpilased räägivad talle palju tekkinud probleemidest just õpilasesinduse koosolekutel. Tema kanda on koolis kõige rohkem meie-tunde hoidmine.

Kokkuvõtvalt oldi kooli ja õpetajate suhtes häälestatud heatahtlikult, kooli kui väärtuskasvatuse kandja kohta arvati:

- *Kõik see kasvatus siin koolis, mis sa kaasa saad, kõik need väärtushinnangud, mis sul on koolist saadud, okei, vanematelt ka, aga enamuse see, mis, milline see kool on – see on ju sinu teha, sest kõik need inimesed, kellega sa koos siin üles kasvad, sellest oleneb väga palju, milline sa tulevikus oled.* (G5)
- *Aga üleüldse, õpetajad minu arust süstivad meisse nagu hästi palju sellist õiget käitumist ja nad tahavad, et me läheksimegi ellu õigete väärtuste ja teadmistega, ja eks nad on õudsalt kurvad, kui ei lähe.* (G4)

Kui erinevatest uuringutest (Inimarengu aruanne 2010; Kraav, 2008) on selgunud, et Eesti õpilased hindavad väärtuste edastajatena peale vanemate ja sõprade kõrgelt ka õpetajaid, siis sama nähtub läbi viidud intervjuudest.

Õpilaste ja õpetaja hinnangud koolis edastavate väärtuste kohta on sarnased, tuues esile teistega arvestamist, õppimist (haridust) ja märkamist. Õpetajate poolt on näha pigem

suunavat mõju õpilaste käitumisele, kas kiitmisega või laitmise, aga ka oma eeskujuga kooli hoidmisel. Eraldi selgus huvijuhil roll õpilaste toetamisel ja kooli meie-tunde hoidmisel. Seda võib seostada tema tegevusega õpilasesinduse töö koordineerimisel ja kooli traditsiooniliste ürituste korraldamisega. Kooli tervikuna nähakse siiski olulise kohana oma väärtushoiakute kujunemisel. Gümnaasiumi riikliku õppekava (2011) alusväärtusi aga ei nimetatud. Samas võiks pikemalt uurida õpilaste toodud sõnakasutust – õige käitumine ja õiged väärtused. Mida õpilane sellega mõtles, ei oska autor täpsustada.

### 3.1.6. Koolikeskkonna kirjelduse kokkuvõte.

Koolikeskkonna vaatluse põhjal võib öelda, et vaadeldud kool kuulub väärtuskasvatusalase tegevuse järgi *teadvustamata väärtuskasvatusalase tegevuse* rühma (alapeatükk 1.2.2). Vaatlustest ja intervjuudest ei selgunud, millised on ühisarutelud põhiväärtuste üle või väärtuskasvatusest laiemalt ja põhiväärtused ei olnud sõnastatud kooli dokumentatsioonis. Eelkõige toetatakse oma käitumisel ja otsustamisel enda tõekspidamistele. Koolis väärtustati uuenenud välisilmet, mis loob usaldust ja heaolu. Lisaks toimib õpilaste ja õpetajate tunnustamine, traditsioonid ja üldiste käitumisharjumuste järgimine, mis toetavad nii kooli kui riikliku õppekava õppe-ja kasvatusesmäärke ning alusväärtusi.

Gümnaasiumi riiklikus õppekavas (2011) kirjeldatud õppekeskkonda toetavad ka uurimuses nimetatud väärtused, eelkõige märkamine, õpilaste tunnustamine, õppeedukus ning ollakse abivalmid ja luuakse üksteist toetav õhkkond. Õpilased on kaasatud erinevate kooli komisjonide töösse ja õpilaste initsiatiivi toetatakse. Õppekava alusväärtused on näha kaudselt nagu kultuuri ja traditsioonide edasikandmine, õpilase arengut toetava koolikeskkonda loomine ja ühiskonnas oluliste väärtushoiakute kujundamine ning leiab toetust väärtuspädevus (suutlikkus hinnata inimsuhteid; tajuda ja väärtustada oma seotust teiste inimestega).

Õpilaste arvamused, kui palju kool kasvatab ja suunab väärtuste kujundamisel, olid erinevad. Kui Eesti Inimarengu aruande 2009 (Sutrop & Kraav, 2010) analüüs näitas, et õpilaste väärtusi kujundavad eelkõige vanemad, siis sama arvamust avaldasid ka antud uuringus osalenud õpilased. Arvati, et väärtusi ei ole võimalik õpetada, sest kõik saab alguse kodust. Kuid lisati, et kooli roll nende kasvatamisel on olnud suur ja kõige alus.

Veissoni (2008) poolt läbiviidud uuringust „Eesti õpilaste, õpetajate, koolijuhtide ja lapsevanemate väärtused“ selgus, et õpilaste ja vanemate arvates oli kõige olulisemaks

väärtuseks koolis õppeedukus, millele järgnes kohe viisakas käitumine. Õpetajatel oli õppimise tähtsus kolmandal-neljandal kohal ja koolijuhtidel kaheksandal kohal. Õpilaste esimese viie väärtuse hulka mahtusid veel ausus, püüe ennast täiustada, distsipliin ja turvalisus. Õpetajad väärtustasid aga kõige enam õpilaste turvalisust, järgnesid ausus, õpilaste tervis ja head inimestevahelised suhted. (Veisson, 2008)

Käesolevas uuringus nägid õpilased ja õpetaja kooli olulise kohana väärtushoiakute kujundamisel. Koolist saadavate väärtustena nimetati kohusetundlikkust, suhtlemisuskust, teistega arvestamist, haridust ja märkamist, mis on sarnased eelkirjeldatud uuringu tulemustega, kuid kuuluvad eelkõige individualistlikke väärtustüüpide hulka, Schwartz'i (1992) järgi. Samas kui eelnevalt oli näha, et koolikultuuri kaudu märgatakse enamasti kollektivistlikke väärtusi (traditsioonid, tunnustamine, meeldiv füüsiline keskkond, ümbritseva märkamine).

Selleks, et väärtuskasvatusega süsteemselt tegeleda, peaks väärtusarenduse kujundamisel järgima laiemalt õppekasvatuseesmärke. Kindlasti on tähtis kooli juhtkonna strateegiline suunaseadmine ja ühine (nii õpetajad, õpilased, koolitöötajad, lapsevanemad, vallaesindajad) elluviimine. (Siivelt, 2005). Nii võib väita, et kool tegeleb teadvustamata väärtuskasvatusega ja edastab väärtusi erinevatel tasanditel, kuid pigem on vajadus teadlikuks ja suunatud (teadvustatud) väärtuskasvatuslikuks tegevuseks, mis tugineb gümnaasiumi riikliku õppekava alusväärtustele kui üldpädevustele, seal hulgas väärtuspädevusele.

Uuritaval koolil on oluline sõnastada põhiväärtused, kuhu oleks kaasatud kõik huvigrupid (õpilased, õpetajad, kogu kooli personal, lapsevanemad, kohalik omavalitsus). Nendest lähtuvalt saaks sõnastada missiooni ja toetavaid tegevusi, mis on selgelt ja aitavad väärtuste kujunemist suunatult planeerida.

### 3.2. Ainetunni analüüs

Lähtuvalt kirjandusest (Kamerov, 1998; Neeme, 2011; Niemi, 2009) viiakse kooli väärtuskasvatuslikku tegevusest suuresti läbi ainetundides, kus õpetaja vahendab enda ja kooli põhiväärtusi ning on osa koolikultuurist. Selleks, et selgitada ainetunni võimalusi väärtuspädevuse toetamiseks koolis, vaadeldi ühte bioloogiatundi ning intervjueriti õpilasi ja õpetajat.

Uurimustöö kolm uurimisküsimust on seotud ainetunniga. Kõigepealt, milliseid võimalusi pakub bioloogiatunni formaat õpilaste väärtushoiakute märkamise arendamiseks,



selleks toimus tunnivaatlus. Nii kirjandusest kui õppekavast leiab erinevaid soovituslikke õppetegevusi, kuid sooviti teada saada, millised õppetegevused kujundavad õpilaste arvates väärtushoiakuid kõige paremini. Kuna õpetaja roll on väärtuste ellurakendamisel olulise tähtsusega, siis sooviti teada saada, milline roll on õpetajal kooli väärtuskasvatuse töös bioloogiatusi näitel.

Ainetunni analüüsiks on kohandatud kursuse „Väärtuskasvatus kooli kontekstis“ tarbeks koostatud juhend (Lisa 3). Autor lähtub tulemuste analüüsimisel eraldi kolmest rõhuasetusest: väärtuste märkamine, väärtuste üle arutamine ja väärtuste ellu rakendamine, mis moodustavad omaette suuremad kategooriad, mis on omakorda jaotatud alakategooriateks ning lisatud näiteid kogutud andmetest.

### 3.2.1. Väärtuste märkamine.

Selleks, et teada saada, milliseid võimalusi pakub bioloogiatus õpilaste väärtushoiakute märkamise arendamiseks toimus tunnivaatlus, eesmärgiga märgata, kui võrd sõnastatakse ja väljendatakse väärtuste avaldumist ainetunnis. Lisaks esitati õpilastele küsimused selle kohta, mida nad pidasid tunnis oluliseks ja milliseid väärtusi neile tunnis edastati.

Tunnivaatlusele eelnev nädal oli olnud sündmusterohke. Koolis oli olnud ühe projekti raames palju külalisi erinevatest riikidest. Vaadeldava klassi õpilased ei olnud nendega seotud, küll aga vaadeldav õpetaja. Samuti oli nädalavahetusel olnud kaks märkimisväärset päeva. Ühel päeval oli emadepäev ja teisel päeval oli toimunud järjekordne talgupäev „Teeme ära“. Seega tundus igati loomulik, et õpetaja pühendas neile teemadele omajagu aega, sidudes need väärtustega (sõnastamisega) ja millest moodustasid kolm alamkategooriat: Eesti looduse väärtustamine (sood, koni maast korjamine, looduskaitsekuu algus), tervise väärtustamine (vee joomine) ja ema (õpetaja) väärtustamine (luuletus emast), mis näitas ka, kuidas võivad väärtused muutuda ajas.

Näited õpetaja poolt tehtud tunni sissejuhatusest, mida õpilased kuulasid:

Tunnivaatlus (TV) - *Meil oli külalistega ekskursioonipäev, et näidata Eestimaa eri kooslusi, üks nendest oli siis Meenikunno raba, sest sood moodustavad Eestimaa pinnast u 20% ja kui tulevad siia välisriikide esindajad, siis on see selline uunikum, mida näidata. – looduse väärtustamine*

TV - *Taevaskojas seal üleval pangal olin mina ühe noormehe järel kõndimas ja ta hakkas inglise keeles rääkima ja mina viipekeelena vastasin, et ma ei saa aru, mida ta*

*küsi, (...). Aga siis oli mul juba sõnadetagi selge, maas selle trepi kõrval oli üks suitsukoni, ja siis ma sain aru, et ta ütles, eestlane, kas Eestimaal tõesti visatakse niisugune asi maha. Ma ei suutnud reageerida ja ma olin kuidagi kohmetu ja ta võttis taskust taskuräti ja võttis selle koni ära ja pani tasku. Ja siis ma mõtlesin meie peale, mõelge igaüks enda peale, missugune on vahest meie koolimaja, trepid, uksetagused, kabineti uksetagused, või kas keegi meist oleks sellise liigutuse teinud.*

Pikk vaikus. Kostab hääli „vaevalt“. – looduse väärtustamine.

*TV - Me räägime kogu aeg tervise momentidest, hoia, kaitse ennast, (...). Me teame kui tervislik on juua (...). Kui ma vaatasin ja küsisin meie laste käest reede hommikul, kas teil on joogid kaasas, endale ja külalistele, siis külalised eelistasid ja võeti ära need väikesed puhta vee pudelid. Meie omad, jook on kaasas, aga mida juuakse, juuakse magusat ja ma näen – poolteistliitrine pudel kokakoolat suu peal (...), milles on viga, rääkige mulle, mis me teeme valesti, et meie eelistused on väärad. – tervislike eluviiside väärtustamine*

*TV - Eile oli emadepäev, usun, et kõigil oli mees ja oli tore, südamlik päev, (...). Ma tahan teile ühe ilusa mõtte ette lugeda, mis mulle väga-väga meeldib. Ja siin on juttu emast, aga pange siia minu poolest, koolis on teil niisugused teised toetajad ja, selle sõna asemele ka õpetaja, see oleks järgmiselt: „Nelja-aastaselt me mõtleme – ema teab kõike,/ kaheksaselt – ta teab päris palju,/ kaheteistkümnelt – ema ei tea tegelikult kõike,/ neljateistkümnelt – ema ei tea midagi,/ kuueteistkümnelt – ema ei eksisteeri,/ kaheksateistkümnelt – ta on vanamoeline,/ kahekümneviieselt – äkki ta siiski teab sellest,/ kolmekümneviieselt, enne kui otsustame, küsime ema käest,/ neljakümneviieselt – huvitav, mida ema sellest arvab,/ seitsmekümneviieselt ma soovin, et saaksin küsida ema käest selle kohta./ Nii nagu inimese tee teeb eluga, nii ka meie mõtleme ja muudame väärtushinnanguid. – ema väärtustamine (tähelepanu pööramine väärtuste muutumisele ajas). Kuigi väärtuste muutumisele ajas on viidanud ka Rokeach (1973) ja sellel saaks pikemalt arutada, siis antud töö maht seda ei võimalda.*

*TV - Küsime veel, täna on ka üks tähtis päev, (...) See puudutab ainet, kus te praegu ka olete. Täna kuulutatakse välja looduskaitsekuu ja looduskaitsekuu motoks on „Loodus on teie lähedal“. Aga minge täna välja ja mõelge selle pilguga, kui palju te tunnete, et te oskate rääkida, et vot see on see liik ja see on see liik, ja tunnete ära. A.H. Tammsaare on öelnud, et loodus on raamat, mis on kõige rikkam ja mida lõputult lugeda. – kaudselt looduse väärtustamine (loodushariduse väärtustamine).*

Tunni sissejuhatuses oli selgelt olemas õpetaja poolne väärtuste märkamine ja osutamine, kuid arutelu nende üle õpilastega oli vähene. Õpetaja rõhutas, mis on oluline, ja õpilased võtavad või siis ei võta seda omaks. Sellisel juhul toimubki indoktrinatsioon, kus teadmisi võetakse vastu ilma nende peale sügavalt kaasa mõeldes (Haydon, 2006) ja raske on teada saada, kas õpilased märkavad väärtusi, mida neile õpetatakse. Siin oleks õpilastel võinud olla võimalus teada saada enda ja oma kaaslaste väärtushoiakutest arutelude kaudu, nii oli hea seda küsida õpilastelt intervjuude ajal.

Tunni teemaks oli mälu ja õppimine ning seoses sellega käsitleti mitmel korral eelkõige tervisega seotud väärtusi, nt mäluprobleemide juures meie eluviiside mõju, valguse ja une tähtsust meie kehale.

*TV - Aga väga väärtuslik ja et need unefaasid säiliks, siis on oluline, kui me rõhutame oma tervise koha pealt, et magama minna ja oma sisemist bioloogilist rütmi jälgida, et meie organism on valmis uinuma, organismis on väljakujunenud omad faasid ja kui lasta oma bioloogilisel rütmil kulgeda, siis me ei vaja mitut äratuskella. - tervislike eluviiside väärtustamine*

*TV - Mäluhäiretest, mis meil neid siis põhjustas, (...), on meie eluviis, mõjutab väga tugevasti. Kas meie mälu toimib, on tasemel või me ise hävitame meeltekeskust? Aga teine asi on traumad, mis võivad olla, ja ma olen seda enne ka rõhutanud, et traumade puhul, ajuinsuldi puhul, kukkumised, põrutamised, siin ei tea mitte kunagi öelda, milline on taastumine. – tervislike eluviiside väärtustamine*

Uurimuse eesmärk ei olnud küll õpetajale teada, aga kuna autor oli õpetajaga varem konsulteerinud ja ta võis eeldada autori huvi väärtuskasvatuse teema vastu, ning seega algselt tundus õpetaja tunni sissejuhatus kallutatud väärtuste teemale. Seega hilisemate intervjuude käigus küsiti nii õpilastelt kui ka õpetajalt üle, kas see oli tavapärane või siiski erilisem tund.

Kuidas aga nägid/märkasid õpilased nimetatud väärtusi, selgub vastustest järgmistele küsimustele:

- Mida peate oluliseks tänasest tunnist? Milliseid väärtusi või väärtushoiakuid teile tunnis edastati või õppisite?

Eesmärgiks ei olnud õpilaste teadmiste kontroll, vaid just esitada küsimus laiemalt, alustades vestlust sellest, mis oli tunnis teisiti. Õpilaste arvates oli täitsa tavaline tund, kuid pärast pikemalt mõtlemist tõid välja tunni pikema sissejuhatuse.

- *Ehk see ei olnud väga tavapärane – nii pikk sissejuhatav osa tunni alguses, tavaliselt me peame tunnis rohkem tööd tegema. (G1)*

Oli õpilasi, kelle arvates oli õpetaja sissejuhatus tundi huvitav (põnev).

- *Tund pani täitsa kuulama, täna ma täitsa kuulasin tundi, tavaliselt ma ei viitsi kuulata, mida ta räägib seal. (G2)*
- *Tegelikult tänane tund oli põnev, tunni alguses oli huvitav sissejuhatus, mis pani mõtlema, kas ise teeks samamoodi. (G3)*

Nimetati ka õpetaja käitumist/olekut

- *Jah, teistmoodi, ta oli hästi sõbralik ja säras hullult, muidu ta mõni hommik on selline väsinud ja tusane. (G4)*

Õpetaja arvates toimub igas tunnis rohkem või vähem väärtustele tähelepanu juhtimist, sest kogu aeg puututakse kokku erinevate hoiakute ja väärtushinnangutega. Selliseid väärtuskasvatuslikke sissejuhatusi teeb ta sagedamini esmaspäeva hommikuti, st see ei olnud tehtud seotult vaatlaja tulekuga, sest õpetaja peab oma tundi oluliseks kui sissejuhatuse tegemist nädalale:

- *Tähendab, ma olen püüdnud teha, ma saan aru, kui raske on esmaspäeval häälestuda tundi kogu nädalaks, ma olen teadvustanud endale, et minu tund on oluline nädala sissejuhatuseks. Täna on niisugune rõõmus päev, aga vahest on ta selline vihmane, talvel pilkane pimedus, kui tulevad, ja siis küsin, mis sa oled nädalavahetusel teinud, mis oli niisugust lähedat või kui on mingid tähtpäevad või kas keegi kuulis, tähendab, see on vajalik. (õpetaja)*
- *Vaja on kuidagi nädal sisse häälestada. Ma leian, et see on oluline. (...) Klass, kellega lõpetan nädalat, soovime ka ilusat nädalavahetust, (...) et lõpetada nädal niisuguselt positiivselt. (õpetaja)*

Väärtustega tegelemine ühes bioloogiatunnis pakub erinevaid võimalusi kui vaid kitsalt seotult õppeainega või tunniteemaga. Autori arvates märkasid õpilased rohkem neid väärtusi, mille näited pärinesid tunni sissejuhatavast osast ehk igapäevaelust ja vähem tunni teemaga seotud väärtusi. Järgnevalt on toodud kolm alakategooriat, mis tunnivaatlusel selgelt eristusid.

### **Looduse väärtustamine**

Kõik grupid nimetasid intervjuudes, et tunnis käsitleti väärtusena loodushoidu ja käitumist looduses. Eelkõige võib seda seostada elevust pakkunud prügi (koni) korjamise episoodi kirjeldamisega.

*Näiteks prügi mahaviskamisest. Kui lugeda seda bioloogiaõpikut, siis ikka mõtled, et kui keegi seal kuskil teises maailma otsas, nt Jaapanis viskab prügi maha, siis kuidagimoodi ikka jõuab minuni. See saaste värk, tuleb mõelda sellele, mida sa teed ja miks sa teed ja kuidas sa teed, mulle tuli see keskkonna-värk meelde. (G4)*

Kuigi, näiteks konikorjamise loo arutlustega jõuti gruppides selleni, et koni keegi üles ei võtaks. Kui oleks suurem prügi ja tõesti looduskaunis kohas, siis võib-olla tõesti.

Kuigi Eestis toimuvad suuremad koristuskampaaniad igal kevadel, siis võõrast prügi keegi üles korjata ei taha. Ehkki nähtub, et „Teeme ära“ kampaania paneb kaasa mõtlema.

- *Nii palju kui ta sellest „Teeme ära“ rääkis, et siis mõtlesin, et oleks ikka võinud käia. (G1)*
- *Mõni asi läheb rohkem korda kui teine. Näiteks „Teeme ära“, ausalt öeldes ma ei viitsiks käia seal üritustel, kuigi seal oleks huvitav. Olen käinud küll, aga ei viitsiks väga käia, lihtsalt ma ei tea, laiskus, ei ole harjunud ka tegelikult sellist asja tegema, (...) Samas kui oleks klassiga minek, koos seltskonnaga, siis miks mitte. (G3)*

Looduse kui väärtuse rõhutamine on seotud otseselt bioloogia ainekavaga, aga samuti on see nimetatud gümnaasiumi riikliku õppekava (2011) alusväärtustes kui ühiskondlik väärtus (keskkonna jätkusuutlikkus). Looduse mõistmine ja kaitsmine on Schwartz'i (1992) väärtustüüpide jaotuses kui universalism, mis kuulub kollektivistlike väärtuste hulka. Kuigi osalemist talgutel „Teeme ära“ võiks seostada looduse väärtustamisega, on pigem näha õpilaste huvi sõpradega koos tegutsemiseks, mis iseloomustab individualistlikku lähenemist seoses sotsiaalse staatusega.

### **Tervislike eluviiside väärtustamine**

Tervislikest eluviisidest rääkis õpetaja tunni sissejuhatuses seoses vee joomisega aga samuti tunnitemaga seonduvalt. Õpilased neid näiteid ei toonud, kuid bioloogiatusis käsitletavatest väärtustest seoses tervisega tõid näiteid küll:

- *Võib-olla näiteks ka see osa, kus meil oli see raseduse värk, (...), et mis miski asi mõjub, siis on, et kui sa loed neid asju, siis sa tead, kuidas enda tervist hoida ja mida sa võid teha ja mida ei või. (G5)*
- *Tervis jah, tervislik toitumine, see paneb nagu mõtlema, kui me räägime sellest, sest ta räägib päris tarka juttu ka. (G4)*
- *Noh, kogu aeg räägib meile. (G4)*

Vaatleja täpsustav küsimus: *Paneb ta ka käituma?*

- *No minu meelest suitsetamine ei ole väga tervislik, aga ikka teen. (G4)*

Õpilaste tervis/tervislik eluviis kui väärtus on õpetajatele oluline, kuid mitte õpilastele ja lapsevanematele (Veisson, 2008), nii tooks esile, et vaadeldud tunnis rõhutas õpetaja samuti tervislike eluviise. Intervjuudest selgus, et tervislike eluviisidega seotud väärtusi õpilased teavad, sest õpetaja on sellest rääkinud, aga siiski ei järgita seda oma käitumises. Sutrop (2009) viitab, et ainetunnis toimuv väärtuskasvatus võib jääda mõningal juhul käsitusobjektiks kui väärtused ei tähenda nende järgi elamist. Nagu toodud näide, õpilased teavad suitsemaise kahjulikkusest, aga ikkagi sellest ei loobuta. Siin võib olla mitmeid põhjusi või seoseid teiste väärtustega – eeskujud, kodu või sõprade mõju vms. Samas võib nende vestluste põhjal järeldada, et õpetaja tegevusel on tulemusi, sest vähemalt üks õpilane tunnistas, et järgib teadlikult tervislike eluviise tulenevalt bioloogiatusist saadud teadmistest.

Veissoni (2008) uurimusest selgus, et ausus on väärtusena õpilastel tähtsal kohal, autori arvates oleks see teema õpilastel võinud tulla mäluteemaga seotult jutuks. Ehkki üks grupp jõudis teemani „Ausus ja puksimine“, mis ei olnud seotud küll vaadeldud tunniga.

### **Ema väärtustamine**

Emadepäevast ja emast rääkimine pani õpilasi rohkem mõtlema ema peale. Huvitav, et selle tõid välja need grupid, kus oli poiste ülekaal.

- *Järgmine aasta ma igatahes loen emale selle luuletuse või mõttetera, see oli hea. (G2)*
- *Pani mõtlema küll ema peale, aga kui ta oleks rääkinud millestki muust, oleks ma siis mõtelnud millestki muust ka. (G3)*

Viimane mõtteavaldus toob selgelt välja selle, et õpetaja roll on väärtuste kujundamisel väga oluline. Kui õpetaja puudutab tunnis ühiskonnas olulisi või isiklike väärtusi, siis õpilased teadvustavad ja mõtlevad nendele teemadele rohkem.

Üldiselt võib öelda, et õpetaja eesmärki juhtida õpilaste tähelepanu teatud kindlatele väärtustele, märgati. Õpetaja lisas veel väärtusena õppimise/hariduse:

*Pidasin oluliseks seda, (...), et iga tund ja iga hetk puutume kokku erinevate hoiakute ja väärtushinnangutega. (...) Kuidas on see õige õppismehhanism, (...) vähe on sellest, et ta on selle konspekteerinud, kinnistada aitab juba, kui see sõnadesse panna, aga sõnadesse panemine on meie lastel ikka raske. Just nimelt õppimine. (õpetaja)*

Õppimine oli üks tunni teema, mida tõid õpilased välja hilisema vestluse ajal.

- *Mina oma praeguses vanuses olen võtnud endale sellise hoiaku, et ma õpin iseenda jaoks. Miks ma käin siin koolis? Käingi sellepärast, et oma tulevikku kujundada, mitte*

*selleks, et ma niisama tulen aega veetma ja niimoodi lõbutsema sõpradega. Aga praegu on sellist asja ka. (...) Nii palju kui ma tunnen osasid klassikaaslast, siis on lihtsalt selliseid, vahest paneb mõtlema, mis teevad siin nagu. (...).* (G4)

Õppimise tõstis korduvalt esile õpetaja oma intervjuus:

- *Kui oluline on õppimine, kui oluline on õigesti õppimine ja meie lapsed, ma ei tea, mis on meie metoodikas vale, (...). Aga võrreldes seda: aasta-aastaga laste väljendusoskus läheb järjest tagasi, (...) aga ei osata aineid omavahel seostada, kuigi rõhutatakse integratsiooni.* (õpetaja)

Kuigi õppimine oli üks osa tunni teemast, nimetas seda vaid üks grupp õpilasi, hiljem pidasid nad oluliseks nii haridust kui õppeedukust kui väärtusi. Õpetaja rõhutas õppimist kui olulist väärtust korduvalt, kuigi hiljem intervjuus ei öelnud kordagi, et õpilastel puuduvad ainealaselt teadmised. Samas tunni sissejuhatuses küsis ta õpilastelt, kas nad tunnevad ikka looduses ära erinevaid liike.

Tunnivaatlusel tundus, et sissejuhatuseks oli tunnile ebaharilikult pikk sissejuhatus. Tegelikult intervjuudest aga selgus, et esmakordne selline tunnialgus ei olnud ja hiljem sidus õpetaja alguses rõhutatud väärtused oskuslikult tunni teemadega. Kuna tuleb arvestada, et väärtustest arusaamine on enamasti aluseks väärtushinnangutele ja -hoiakutele (Hopwood, 2008), siis tunnis selgelt eristunud väärtuste eesmärk võiks olla suunata õpilaste käitumist nende mõjutamiseks. Ainealaselt seotult nimetasid õpilased looduse ja tervislike eluviiside väärtustamist ning lisaks ema väärtustamist ja õppimist/haridust. Seega vaadeldud tunnis toimus erinevate väärtuste märkamine ja sõnastamine. Seega võime öelda, et õpetaja poolt nende väärtuste käsitlemine toetas gümnaasiumi õppekavas (2011) sõnastatud alusväärtusi: toetades õpilaste emotsionaalset arengut; kujundades väärtushoiakuid ja -hinnanguid, mis on aluseks isikliku õnneliku elu ja ühiskonna edukaks koostoimimiseks ja tähtsustades üldinimlikke väärtusi (ausus, hoolivus, lugupidamine enda ja teiste vastu) ning ühiskondlikke väärtusi (keskkonna jätkusuutlikkus).

Lisaks selgus, et väärtuste teema seotuna igapäevaeluga annab õpetajale võimaluse tundi huvitavamaks muuta. Võib öelda, et bioloogiatus pakub mitmeid võimalusi õpilastele väärtuste teema ja väärtushoiakute märkamiseks ning need ei pruugi olla seotud otseselt tunni teemaga või õppeainega.

### 3.2.2. Väärtuste üle arutamine.

Väärtuste edastamisel on oluline roll õpetajal ja tema tegevuste valikul. Nii tehakse selles alapeatükis lühiülevaade, millised õppetegevused aitaksid ainetunnis väärtustega tegeleda või pakuks võimalusi väärtusruumi laiendamiseks. Selle teadasaamiseks vaadeldi tunnitegevusi ja küsiti õpilaste arvamusi, millised õppetegevused nende arvates kõige paremini tunnis väärtushoiakuid kujundavad.

Väärtuste üle arutamine eeldab aktiivset arvamuste avaldamist, kuid seda peaks suunama õpetaja (Haydon, 2006). Vaadeldud ainetunni alguses oli umbes neliteist minutit jutustust väärtuste üle laiemalt kui õppeaine, kuid seda tegi õpetaja peamiselt üksi, esitades mõne küsimuse, millele alati vastust ei oodatud. Tunni teema oli inimese mälust ja õppimisest, mis on kaudselt seotud tervislike eluviiside väärtustamisega. Tunnivaatluse põhjal arutamist väärtuste üle peaaegu ei toimunud, enamasti kuulati õpetajat või vastati tema esitatud küsimustele, kuigi aruteluks oleks oleks saanud kasutada erinevaid õppemeetodeid. Eelkõige jäid tunnis domineerima küsimused-vastused, vastamisele püüdis õpetaja kaasata kõiki õpilasi.

Teadsaamiseks, milliseid õppetegevusi õpilased ise eelistavad väärtuste teema käsitlemiseks ainetundides, esitati neile selle kohta küsimus. Sellest arenes välja arutelu, millistes ja kui paljudes tundides saavad õpilased tunnis arutleda või kuidas nad saavad teada kaasõpilaste väärtushinnanguid.

Väärtuskasvatust saab õppeainega siduda mitmeti. Õpilaste nimetatud tegevused klassifitseeriti lähtudes Cooper et al. (2009) toodud jaotusest. Autor toetus kategooriate jagamisel kirjandusele, kuid kohandas või lisas vajadusel uusi:

#### Diskussioon/arutlus

- *Kui igaüks oma seisukohalt räägib, see paneb mõtlema – kui igaüks avaldab oma arvamuse. (G2)*

#### Rühmatöö

- *Rühmatööd vist aitavad kõige paremini, siis jääb rohkem meelde. Kui üksi läbi töötad, kaob ära oluline, kui filmi vaadata, siis enamasti ei vaata seda filmi. (G4)*
- *Rühmatöö on parem, see on nagu pooleldi läbimängu moodi, aga see ei tohi minna lollimängimiseks, see ei aita ka midagi. Kui on hea rühm ja mõnus töötgemine, siis on hea koos. (G4)*

#### Praktilised tegevused klassiruumist väljas



- *Näiteks kunagi käisime asula peal koristamas, (...) minu arust see oli küll päris hea selles suhtes, et võiks vähem prügi maha visata. (G1)*
- *No ongi see sama, kas või „Teeme ära“ taolised, et lähme kõik terve klassiga tegema. (G3)*
- *Ootaks ka mingeid põnevaid tegevusi või praktilist, näiteks õppesõidud, väljasõidud, nagu kunagi oli see Värskas käimine, mis meil oli – seal kõik loodusained ja loodusaineõpetajad olid kaasas, tegime igasugu asju, katseid ja mingeid uuringuid või mis me tegime, mõõtsime igasugu asju. (G3)*

Õppematerjalide ja kirjanduse kaudu toimuv väärtuskasvatus

- *Mingi videomaterjal, mitte ainult loo jutustamine, mida õpetaja näitab. (G1)*

Õpilaste vastustes on nimetatud erinevaid aktiivõppe meetodeid, mis annavad võimaluse õpilastel rohkem omavahel suhelda. Huvitav, et kahes rühmas toodi välja ka talgutel „Teeme ära“ osalemist. Rühmatööde vastu oli aga grupp viis, kes arvas, et tegelikult ikka arutelu ei toimu ja parem oleks konspekti kirjutada. Seda võib mõjutada õpilaste orienteeritus pigem hinnetele ja väärtuste üle arutlust ei tähtsustata. Võimalik, et küsimus jäi ebaselgeks ja küsitleja ei taibanud täpsustada.

Nii nagu Cooper et al. (2009) on oma uurimistulemuste põhjal välja toonud väärtustega tegelemiseks erinevad praktilised tegevused, nii nähtub ka õpilaste arvamustest, et nad eelistavad erinevaid aktiivõppe meetodeid, mis võimaldaks rohkem arutleda, koos tegutseda. Kindlasti on määrama tähtsusega õpetaja roll ja soov tegeleda väärtuskasvatusega lisaks oma õppeainele.

Lisaks nimetasid õpilased ka sarnaselt Ling'i, Burman'i & Cooper'i (1998) arvamusele, et õpetaja saaks meetoditena kasutada veel aktiivset kuulamist ja jagada enda kogemust.

- *Kindlasti nagu täna moraaliga lood, mida räägitakse. (G1)*
- *Õpetajad on nii targad, et nad võiks õpilastele ise ka mingeid väärtushinnanguid jagada. (G3)*

Õpilastelt uuriti lisaks, kas ja kuivõrd on nad valmis ainetunnis arutlema. Selgus, et seda tehakse tunduvalt vähem kui õpilased tahaksid. Näiteks olid ühe grupi poisid valmis rääkima terve tunni, kui vaid võimalus antaks. Samas saadi aru, et arutamiseks peaks olema teema kohta teadmised.

- *No kui ma tahaks bioloogiatus rääkida, siis ma ju võiks, aga ma ei ole pädev keskkonnateemadel rääkima. (G2)*

Selgus, et lisaks õppemeetodi valikule omab olulist rolli õpetaja meeleolu, sest tema juhib klassiruumis toimuvat:

- *Oleneb õpetaja tujust, kui õpetaja tuju on hea, siis igas tunnis, kui halb, siis ei hakka suud lahti tegema. (G3)*

Intervjuudest selgus, et enam arutletakse eesti keele ja võõrkeele tundides.

Viimases piirab ja pärsib sisukat arutelu keeleoskus. Loodusainete tundides tehakse seda mõnikord, nimetati mitmeid võimalusi bioloogia ja geograafia tundidest. Kui kirjanduses (Harro-Loit, 2011; Valk & Lilles, 2008) on näidetena nimetatud ajaloo ja ühiskonnaõpetuse tunde, siis neid õppeaineid õpilased ei nimetanud.

Üheks võimaluseks ainetunnis valitseva väärtusruumi laiendamiseks oleks õpetaja enda väärtuste rõhutamine. Näiteks see, kas oluline on hinne, mis tuleb välja teenida või tund oma erinevate nüanssidega. Nii võib öelda, et õppeaine roll väärtusarenduses on tunduvalt väiksem kui õpetaja roll. See seisukoht vajaks aga palju enam uurimist.

Cooper et al., (2009) leiab, et mõistmata üheselt väärtuskasvatuse teoreetilisi aluseid ning valdamata väärtustest rääkimiseks sobivat arutlusviisi, on õpetajad võimetud väärtuskasvatust õppekavas tõhusalt ja jätkusuutlikult rakendada. Mis tähendab, et õpetaja peab ise suutma luua kõige efektiivsemad tegevused vastavalt klassile, olukorrale ja ühiskonnas laiemalt toimuvale (Cooper et al., 2009).

Õpilaste arvates kujundavad kõige paremini väärtushoiakuid omavahelised arutelud, praktilised tegevused, rühmatööd, aga ka videomaterjalid või õpetaja kogemuste vahendajana, mis suuresti on sarnane Cooper et al. (2009) loeteluga. Kuigi ollakse valmis väärtuste üle arutama, nimetati piiravate teguritena teadmiste puudumist või õpetaja meeleolu. Seega võimalusi väärtuskasvatusega tegelemiseks on ainetunnis mitmeid ja autori arvates oleks need eelkõige erinevad aktiivõppemeetodid, kuid valiku peab tegema õpetaja. Samas selgus, et õppeaine roll väärtuste edastamisel on õpilaste hinnangul tunduvalt väiksem kui õpetaja roll ja tema valitud õppemeetodid.

### **3.2.3. Väärtuste ellurakendamine.**

Alapeatükis 1.2.3. on nimetatud õpetaja tähtsat rolli väärtuskasvatajana nii ainetunnis kui koolis tervikuna. Niemi (2009) rõhutab, et õpetaja ülesanne ongi juhtida ja

toetada kasvatamist ning see peab juhinduma kooli kasvatuslikest eesmärkidest. Lisaks on väga oluline õpetaja suhtlemisviis, sest selle kaudu peegelduvad edastatavad väärtused.

Nägemaks selgemalt õpetaja rolli kooli väärtuskasvatuslikus töös vaadeldi väärtuste ellurakendumist ja lisaks arutleti õpetajaga. Väärtuste ellurakendumise selgitamiseks tuleb vaadelda, milliseid väärtusi ja käitumiskalduvusi kujundatakse ainetunnis, kuidas õpilastele antakse tagasisidet nende tegevuse ja hoiakute kohta, kuivõrd toimub kiiduväärse märkamist või reageeritakse sobimatule käitumisele.

Vaadeldud tunnis tundsid õpilased end suhteliselt vabalt, aga distsipliin oli olemas. Mitte kordagi ei öeldud intervjuude ajal õpetaja suunas halvustavaid märkusi ega kritiseeritud (mida mõne teise õpetaja kohta tehti). Omavaheline läbisaamine selles klassis oli hea, vaid ühe õpilase puhul kasutati tunnis korra tema hüüdnime, mille toon oli pigem sõbralik ja tähelepanu sellele ei pööratud.

Küsimusele, kas tunnis jäi tegemata midagi, mis oli planeeritud või mida taheti teha, vastas õpetaja, et oleks näiteid võinud lisada:

*Aga võib-olla, et paremini kinnistada oleks võinud veel: õppimise suhtes need samad, mis ma näitasin, kohe näiteid veel, noh praktilisi näiteid, et nii või naa. (õpetaja)*

Samas eeldas õpetaja, et seda küsitakse sellepärast, et õpilastel jäi palju koju teha. Nagu õigustuseks lisas ta:

*Ma tean, et mis ma tegin psühholoogias (...) ja selles osas oleks võinud täiuslikumalt teha, aga ma läksin ainete koostöölle, kuidas öelda – integratsioonile, et kui ühel pool on olnud ja kui siin võtta need põhitõed kokku, siis läksin lihtsama vastupanu teed võib-olla. (õpetaja)*

Tunnivaatluse põhjal saab autor öelda, et õpetaja kiitis õpilasi õige vastuse puhul sõnadega „väga tubli“, „kõik väga õige“ ja „tubli“. Õpilased aga õpetaja kiitvaid märkusi esile ei toonud. Sellest võib järeldada, et see ei olnud midagi erakordset ja õpetaja kasutab sellist tunnustust tihti. Õpilaste iseseisva töö ajal reageeris õpetaja suhteliselt kohe, kui õpilane jutustas või istus niisama (ei lugenud või ei kirjutanud). Enamasti küsides „Kas töö on valmis?“ või „Mis sa siis nüüd puhkad?“. Samuti küsimustele vastamisel küsis eelistatult seda, kes jutustas või keerutas. Kui õpilane vastust ei teadnud, siis õpetaja küsis kedagi teist, probleemi tegemata. Vaid ühele õpilasele vastas „kui vaevuks mõtlema“. Niisiis vaadeldud tunnis õpetaja julgustas või tunnustas õpilasi vastama kiitmisega. Samas märkas ta klassis toimuvat ja reageeris käitumisele, mis võis häirida kaasõpilasi, ning korrale kutsumiseks palus vastata küsimustele.

Oluliste väärtushoiakute kujunemine ja välja toomine ühe ainetunni põhjal oli õpilastel keeruline ja nii sai üldistus tehtud koolikeskkonna kohta laiemalt.

Enamasti toodi välja kohusetunnet ja korralikkust, mis kaudselt viitavad ka õppeedukuse väärtustamisele:

- *Kool rõhub sellele hästi palju, nt puudumiste puhul ja hinnete puhul ka, linnagümnaasiumites õpetajad ei lase või lasevadki lõdvalt, eks sa ise tead, kas on kaks või mitte, see on sinu enda probleem, aga siin ei ole, õpetaja ütleb, et tule tee ikka ära. (G2)*
- *Korralikkus on pigem kodust kaasa antud või see on nagu see, mida ema-isa on peale tampinud, aga siin on pigem see, et siin ma rakendan seda koolis. (G4)*

Õpetaja selgitas täpsemalt, kuidas tema ainetunni kaudu kohusetunnet väärtustab:

*Kohusetunnet rõhutan küll koduste ülesannete kaudu või kui me midagi oleme kokku leppinud, et esita, siis seda rõhutan. (...) nad tulevad minuga pahandama, aga ma ütlen, kuidas on, kes jättis tegemata, sinus on ju probleem, siit sellist asja küll rõhutan. (õpetaja)*

Sealjuures lisades, et kohusetunne on seotud ka aususega:

*Näiteks tüdruk ütleb mulle, et tal on vihik kodus, ma ütlesin: „(nimi), oluline on ausus, usu, võta vihik välja, me hakkame kohe analüüsima, tee sinna märkmeid, ma ei usu, et sul vihik kodus on, võta ta välja,“, et maksab ausus või midagi niimoodi ütlesin, kuidas see täpselt oli. Ma läksin ära teiste juurde, ja see vihik oli olemas. (...) ma ütlesin, et mul on oluline, et sa teed tööd, jääme omavahel ausateks. Seda repliiki ma kasutan niisugustel juhtudel, ta tuleb kuidagi noh, loomulikult. Ma ei tee midagi erilist, aga niisuguseid näiteid ja niisugustes olukordades ma kasutan ja kui ta tuleb mulle seletama, see on loomulik osa töö juures. (õpetaja)*

Aususe ja austuse olulisus tuli välja ka Valk & Lilles (2008) tehtud uurimuses, kus õpetajad pidasid seda kõige tähtsamaks.

Laiemalt kui ühe õppeaine või ainetunniga seotud väärtusena nimetas õpetaja lisaks kohusetundele ja aususele veel elus toimetulekut, õppimist ja ümbritseva märkamist. Kui õpilased nägid ümbritseva märkamist eelkõige kitsamalt prügikorjamisena, siis õpetaja mõtles laiemalt nii looduses kui koolis ja ühiskonnas. Seega võib öelda, et eelkõige tähtsustatakse üldinimlikke väärtusi, mis on välja toodud ka gümnaasiumi riiklikus õppekavas (2011) alusväärtustena. Õpetaja tõi õpetatavate ainetega seoses looduse või tervise väärtustamise näiteid ka teistes klassides:

*No oma aine koha pealt ma ei saagi teisiti. Ma olen 9. klassi kursuses toonud omaalgatuslikult kindlalt sisse oma tervise väärtustamise. Tervis kui selline. (...) 7. ja 8. klassis, seal on loomad-taimed, nende puhul on looduskeskkonnakaitse asendamatu, (...) 8. klassis on näiteks niisugused ökoloogia osas, (...), mis sellele viitab, et loodus on tasakaalus, millised inimtegevused viivad ta tasakaalust välja.*

Ühe huvitava asjana toodi välja kodust saadavad väärtushinnangud on erinevad koolist saadavatest väärtushinnangutest.

*Kodus on ikka teistsugused väärtused, mida ma saan, aga kodust antaksegi ühtemoodi väärtushinnangud ja teistmoodi väärtushinnangud peabki saama koolist. (G3)*

Kuna võimalus selle mõtte pikemaks aruteluks puudus, tasuks edaspidi seda teha. Kas õpilased tunnetavad, et need väärtused, mis on olulised kodus, ei oma tähtsust koolis? Ilmselt saaks siit edasi uurida, millised on need väärtused ja kuidas on edastatavad väärtused ühiskonnas laiemalt tunnustatud.

Väärtuste ellurakendamine koolis toimub läbi ainetunni ja õpetaja tegevuse. Vaadeldud bioloogiatus näitel võib öelda, et oluline on õpetaja oskus siduda väärtusi tunni teemaga, lihtsalt reageerida kiiduväärsele või sobimatule olukorrale. Näiteks õpilastele esitatavad nõuded, mis rõhutavad näidetena toodud kohusetundlikkust, ausust, aga laiemalt ka ümbritseva märkamist. Seega selgus, et vastavalt Schwartz'i (1992) väärtustüüpidele on õpetaja poolt rõhk pigem kollektivistlikel väärtustel. Tuleb aga arvestada, et õpetamise protsessis edastab õpetaja ka enda väärtusi ja nendega seotud väärtushoiakuid (Cotton, 2006). Õpilased hindavad koolis saadavat kasvatust ja peavad seda oluliseks.

### **3.2.4. Ainetunnist lähtuvalt lühike kokkuvõte.**

Üks ainetund, on selleks bioloogia või mõni teine, omab kooli väärtusarenduslikus tegevuses olulist osa (Sutrop, 2009). Võimalused väärtuskasvatuseks tegevuseks ainetunnis on erinevad, kas õpilaste väärtuste märkamise arendamine ja/või erinevate õppetegevuste kasutamine, kuid tegevust juhib õpetaja.

Töö autori arvates kasutati vaadeldud bioloogiatus väärtusalast kasvatust kõige rohkem tunni sisesejuhatavas osas, mida töid välja ka õpilased. Eelkõige kasutati väärtuste sidumist eelnevalt olnud tähtpäevadega (emadepäev, vabariigi aastapäev vms), üleeestiliste üritustega (Teeme ära talgud) või koolis toimunud tegevustega (erinevad traditsioonilised üritused). Lisaks oli see üheks võimaluseks muuta tundi huvitavamaks.

Õpetaja rääkis väärtustest nii laiemalt kui ainealasel, kuid esile tulid looduse, tervislike eluviiside ja ema väärtustamine. Väärtuste üle arutamist oli tunnis vähe, kuid õpilased leidsid, et koolil on mõju kasvatusel ja väärtuste kujundamisele. Väärtusarenduslikku tegevust saaks tõhusamaks muuta õpilaste suurema kaasamisega näiteks arulemise kaudu, sest see oleks olnud hea võimalus õpilaste arvamust kuulda. Nii nimetasid ka õpilased väärtushoiakute kujundamiseks toetavate õppetegevustena omavahelisi arutelusid, praktilisi tegevusi, rühmatöid ja ka erinevaid õppematerjale nagu videomaterjalid.

Vaatlustunni põhjal võib öelda, et väärtusi märgati ja toimus nende ellurakendamine õpetaja poolt, kes andis õpilastele tagasisidet ja reageeris kiiduväärsele ning sobimatule olukorrale või käitumisele. Õpilaste vastustest järeldus, et koolist/ainetunnist saadavatest väärtustest hindavad nad kohusetunnet ja korralikkust.

Õpetaja roll kooli väärtuskasvatustöös on tähelepanuväärne ja oluline, sest tema suunab neid tegevusi oma ainetunnis ja ka koolis laiemalt. Seda eriti vaadeldud kooli puhul, kus koolikeskkonna analüüsist järeldus, et tegemist on teadvustamata väärtuskasvatustliku tegevuse rühma kuuluva kooliga, kus eelkõige toetatakse õpetajate isiklikele väärtustele.

### 3.3. Tulemuste kokkuvõte

Lähtuvalt töö eesmärgist ja uurimusküsimustest vaadeldi väärtuskasvatustlikust aspektist eraldi koolikeskkonda tervikuna ja ainetundi kui osa sellest.

**Kooli edastatavad väärtused.** Tuginedes koolikonteksti analüüsile võib öelda, et väärtuskasvatus kirjeldatud koolis liigitub väärtuskasvatuse arendamise rühmituse alusel (alapeatükk 1.2.2., lk 13) kolmandasse rühma – *teadvustamata väärtuskasvatusalane tegevus* koolis. Kooli dokumentatsioonis on põhiväärtused sõnastamata ja väärtuskasvatuse alane töö toetub õpetajate tegevusele. See tähendab, et koolis ei tegeleta süsteemselt väärtuskasvatusega ja arutelu väärtuste üheselt mõistetavuse üle on vähe. Koolikeskkonna eri tahke analüüsides ilmneb, et väärtuste edastamine toimub eelkõige väljakujunenud kindlate traditsioonide ja kommete kaudu, eriti mis on seotud kooli üritustega ning samuti õpilaste ja õpetajate tunnustamisega. Lähtuvalt Schwartz'i (1992) väärtustüüpide jaotusest väljenduvad koolikultuuris rohkem kollektivistlikud väärtused nagu traditsioonid, tunnustamine, turvalisus (meeldiv füüsiline keskkond), teistega arvestamine ja ümbritseva märkamine. Õpilaste poolt nimetati eelkõige individualistlikke väärtusi nagu kohusetunne,

suhtlemisoskus, korralikkus ja haridus (õppeedukus). Kuigi otsesõnu ei ole gümnaasiumi riiklikus õppekavas (Gümnaasiumi riiklik ..., 2011) nimetatud üldinimlikke ja ühiskondlikke väärtusi, väljendavad koolikultuuris ilmnenu väärtused kaudselt teisi alusväärtusi nagu kultuuri ja traditsioonide edasikandmist, õpilase arengut toetava koolikeskkonda loomist ja ühiskonnas oluliste väärtushoiakute kujundamist. Kui kool hakkab sõnastama oma põhiväärtusi, peaks tähelepanu pöörama ka neile väärtustüüpidele Schwartz'i järgi, mis käesolevas uuringus nimetamist ei leidnud nagu stimulatsioon, hedonism, võim, mugandumus või heasoovlikkus. Kindlasti on siin arutelu koht, kuidas tasakaalustada kollektivistlikke ja individualistlikke väärtustüüpe. Samuti näevad õpilased ja õpetajad kooli olulise kohana väärtushoiakute kujundajana, tõstes esile peamiselt kohusetundlikkust, teistega arvestamist ja saadavat haridust.

Teadvustamata väärtustähendustega kool toimib õpetajate enesetaju baasil ega võimalda ühest jagatud väärtustel põhinevat suhtlust. Kui kool ei oma väärtuspõhist üldistamist, siis on ainsaks kokkuleppe piirkonnaks aineõpetuse õppekavapõhine sisu. (Neeme, 2009). Võib järeldada, et hoolimata sellest, kui teadvustatud või teadvustamata on koolis toimuv väärtuskasvatus, edastatakse õpilastele väärtusi ja seega on vajadus seda teha teadlikult ja ühtselt suunatult.

Valk (2005) lisab, et väärtuskasvatuse rakendamine peaks olema kirjas nii kooli arengu- kui ka õppekavas. Seega võib tõdeda, et koolis toimuvaks väärtuskasvatuseks on oluline põhiväärtuste sõnastamine ja meeskonnatööna nende rakendamine.

Võib öelda, et uuritava kooli puhul on näha kindlat vajadust suunata ja tegeleda väärtuskasvatusega.

**Bioloogiatusni võimalused.** Käesolevast tööst lähtuvalt on põhjust väita, et bioloogiatus pakub erinevaid võimalusi kooli väärtuspädevuse toetamisel. Kui erinevate autorite poolt on rõhutatud (Haydon, 2006; Riiklik programm ..., 2009; Schihalejev, 2011; Sutrop, 2009), et igas ainetunnis on võimalik tegeleda väärtustega, siis see oli nähtav ka vaadeldud bioloogiatusnis. Õpetaja n-ö kasutas eelnevalt toimunud üritusi ja tähtpäevi, et rääkida väärtustest ja hiljem sidus neid tunni teemaga. Seega saab tundide planeerimisel arvestada erinevate väärtuste käsitlemisel või arutleda koolis ja ühiskonnas toimuva üle, mis toetaks õpilasi, aru saamaks üldkehtivaid moraalinorme, hinnates inimsuhteid ja seotust teiste inimestega või tajuda ja väärtustada ühiskonnaliikmelisust laiemalt. Läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ integreerimine ainetundidesse on võimalik ja omab olulist

rolli kooli väärtuskasvatuslikus tegevuses, sest õpetaja edastab nii enda kui kooli väärtusi ja kujundab väärtushoiakuid.

**Õpilaste hinnang väärtusi kujundavatele meetoditele.** Õpilaste arvates kõige paremini väärtusi kujundavate õppetegevustena nimetati erinevaid aktiivõppemeetodeid nagu arutelud, rühmatööd, erinevad praktilised tegevused. Lisaks aktiivne kuulamine ning õpetaja võiks jagada enda kogemusi. Õpilaste nimetatud õppetegevused kattuvad Ling, Burman & Cooper (1998) nimetatutega, kuid tuleb arvestada, et õpetajad peaks ikkagi lähtuma klassist, hetkeolukorrast väärtuste rõhutamisel ja nendega tegelemisel (Valk, 2005; Niemi, 2009). Samuti pidasid õpilased tähtsaks kooli rolli nende endi kasvatuses. Väärtuskasvatust toetavaid õpetamismetoodikaid on kasutusel erinevaid (Schihalejev, 2012; Sutrop, 2009; Cooper, Burman, Ling et al., 2009), need pakuvad erinevatele aineõpetajatele ideid ja näidiseid läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ integreerimiseks ainetundidesse.

**Õpetaja roll.** Õpetaja roll kooli väärtuskasvatuse töös on väga oluline. Muidugi on tähtis, et läbivad teemad kajastuksid kõigis õppeainetes ja kooli õppekavas, kuid ükski dokument ei taga kirjepandu teostumist. Õpetaja eeskuju, tegevuste ja hinnangute kaudu aga realiseeruvad kooli õppe- ja kasvatusesmärgid (Campell, 2003; Krips, 2005; Hirsjärvi & Huttunen, 2005). Lisaks õpetajale on oluline, et seda tegevust toetavad teised koolitöötajad, lapsevanemad ja ühiskonnas kehtivad väärtused laiemalt.

Väärtuskasvatuse ja läbiva teemaga „Väärtused ja kõlblus“ tegelemiseks koolis ei pea toetuma kindlatele õppeainetele. Eelkõige tuleb rõhku pöörata õpetajate edastavatele väärtustele (et need on kõigile üheselt mõistetavad) ja õppetegevuste valikule, mis tegelikult toetaks kooli põhiväärtusi ja koolile seatud eesmärke ühiskonnalt. Lisaks võib vaadeldud tunni põhjal väita, et väärtuste teema toomine ainetundi on vajalik, sest õpilased nimetasid kooli olulise kasvatuses saamise kohana ja see on osa saadavast kogemusest ühiskonnaliikmena.

### **3.3.1. Käesoleva töö piirangud ja praktiline väärtus.**

Käesoleva töö tegemisel esines nii sisulisi kui vormilisi piiranguid. Kindlasti tuleb meele pidada, et tegemist on hinnangutele tugineva kirjeldusega, ühe kooli ühe õpetaja, ühe klassi ja tunni näitel ja seega ei saa tulemusi üldistada. Kindlasti oleks andnud rohkem infot ja analüüsivõimalusi tunni salvestamine videosse, kuid sellega ei olnud õpetaja nõus. Lisaks kvalitatiivsele uurimusele omaselt võib tekkida küsimusi uurija subjektiivsuse või



objektiivsuse kohta. Autoril on kahju, et koolikonteksti analüüsimisel ei jõutud ajaressursside piiratud tulenevalt intervjuuerida õpetajaid ja/või õpilasi terve kooli ulatuses. See oleks aga koolile vajalik, kui hakataks põhjalikult tegelema väärtusarendusega koolikeskkonnas. Teine töö nõrk külg on samuti seotud ajanappusega, nimelt oleks tahetud teha rohkem tunnivaatlusi ka teiste loodusainete õpetajate juures, et saada laiemat pilti väärtuskasvatusest loodusainete tundides. Kindlasti on see teema, mida võiks põhjalikumalt edasi uurida, et toetada õpetajaid ja koole.

Uurimuse tulemusi võis mõjutada ka uurija vähene kogemus intervjuerijana ja sellest tulenevalt võisid olla esitatud küsimused õpilastele raskelt mõistetavad. Küsimuste lahtiseletamisel võidi õpilasi tahtmatult suunata vastama soovitud suunas. Samas võis olla vastupidi, õpilased püüdsid anda vastuseid, mida nad arvasid, et neilt oodatakse. Kuna eelnevalt ei toimunud õpilastega pikemat arutelu, mida nemad väärtuste all mõistavad, siis tuli see nõrkusena välja intervjuudes. Samuti oleks analüüsimisel olnud abiks lisainfo õpilaste väärtuste kohta, mida oleks saanud küsida lisaks kirjalikult isegi suurema hulga õpilaste käest.

Käesoleva uurimuse praktilise väärtusena on võimalik näha läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ integreerimise võimalusi ainetundidesse ja kaudsema praktilise väljundina võiks saada tööst alus kooli väärtusarenduse programmi väljatöötamisel. Koostatud koolikultuuri analüüsis on võimalik näha, milliseid väärtusi koolis märgatakse ja milliseid võimalusi pakub üks ainetund kooli õppe-kasvatustlike eesmärkide, väärtuspädevuse ja riikliku õppekava alusväärtuste edastamiseks. Kuna praegu oli Schwartz'i väärtustüüpidest lähtuvalt näha, et õpilastele olid olulised individualistlikud väärtused (enesemääratlus, saavutus), aga kooli poolt kollektivistlikud väärtused (turvalisus, traditsioon, universalism), siis selline erinevus võib mõjutada kaudselt koolikultuuri laiemalt. Siinkohal on soovitus uuritud koolile sõnastada kõiki osapooli kaasates oma koolile iseloomulikud põhiväärtused ja planeerida ühiselt nende järgimine kooli (füüsilises) keskkonnas kolmel erineval tasandil (märgiline, tegevused ja suhtluskultuur). Oluline on sealjuures õpetajate nõustamine ja toetamine nii ainetunni tasandil kui koolis laiemalt.

### Kokkuvõte

Väärtuskasvatus koolis ja selle võimalused ainetunnis bioloogia tunni näitel

Magistritöö eesmärgiks on anda ülevaade väärtuskasvatuse hetkeolukorrast ühe kooli näitel ja selgitada mikrotasandil ainetunni võimalusi väärtuspädevuste toetamisel bioloogia tunni näitel. Eraldi analüüsiti koolikeskkonna ja ainetunni väärtuskasvatustlike tegevusi.

Käesolev uurimustöö on kvalitatiivne juhtumiuuring, kus andmete kogumine toimus erinevate etappidena ning hiljem kõrvutati saadud tulemusi. Koolikeskkonna analüüsiks kasutati kooli dokumentatsiooni ja sellele lisandus korduv uurimisväljal vaatluste tegemine, vestlused õpetajate ja õpilastega. Mikrotasandi analüüsiks toimus tunnivaatlus ja fookusgrupiintervjuud õpilastega ning intervjuu õpetajaga.

Uuringus osalenud kooli väärtuskasvatustlike tegevust tervikuna võib nimetada *teadvustamata väärtuskasvatusalaseks tegevuseks*. See tähendab, et koolis ei pöörata süsteemset tähelepanu väärtuste teemale ja arutelu nende üle on vähe. Seega on määrava tähtsusega õpetajate tegevus, kuid puudub ühisväärtustes kokkuleppimine. Õpilased ja õpetajad aga näevad kooli olulise kohana väärtushoiakute kujundajana.

Uuritavas koolis väljenduvad koolikultuuri kaudu rohkem kollektivistlikud väärtused nagu traditsioonid, tunnustamine, turvalisus (meeldiv füüsiline keskkond), teistega arvestamine ja ümbritseva märkamine. Õpilased nimetasid eelkõige individualistlike väärtusi nagu kohusetunne, suhtlemisoskus, korralikkus ja haridus (õppeedukus). Gümnaasiumi riikliku õppekava alusväärtused väljenduvad koolikultuuris kaudselt, eelkõige eesti kultuuri ja traditsioonide edasikandmine, õpilase arengut toetava koolikeskkonda loomine ja ühiskonnas oluliste väärtushoiakute kujundamine.

Käesolevast tööst lähtuvalt võib väita, et bioloogiatund saab toetada kooli riikliku õppekavas sisalduvate väärtusarenduslike muutuste ellu viimisel. Lähiva teema „Väärtused ja kõlblus“ integreerimine ainetundidesse on võimalik, kuid õpetaja peab olema teadlik, et ta edastab väärtusi nii enda tegevuste kui hoiakutega. Kuna uuritavas koolis ei olnud sõnastatud põhiväärtusi, siis seda suurem on õpetaja roll. Tundide planeerimisel on võimalik väärtustega arvestada tunniteemade käsitlemisel, aga ka koolis ja ühiskonnas toimuva üle arutlemisel, seda nii üldinimlike kui ühiskonna väärtustele tuginedes.

Õppetegevustest, mis aitaks väärtustega tegeleda ainetunnis, nimetasid õpilased erinevaid aktiivõppemeetodeid, mis olid sarnased kirjandusest loetuga. Nad tahaksid enam arutada erinevatel teemadel omavahel, kuulda õpetajate arvamusi ning teha praktilisi tegevusi. Samuti pidasid nad tähtsaks kooli rolli nende endi kasvatuses.

## Summary

Values education at school and its opportunities in the class on the example of biology lessons

The aim of the magister paper is to give an overview on the present situation of values education on the example of one school and show some opportunities of supporting values education on micro level in biology classes. For that purpose, a qualitative case study was carried out where the data were collected from different sources and, later, the results received on different study stages were compared. Values educational activities in school environment generally and in lessons were analysed separately.

The present study is a qualitative case study where collecting data took place in different stages. To analyse the school environment, the school documentation was used in addition to repeated observations and conversations with teachers and students. In order to analyse the micro level, lesson observations, interviews with focus group students and an interview with the biology teacher was carried out.

The values educational activities at the studied school may be called *unconscious educational activities*. It means that the subject of values is not systematically paid attention to and there is little discussion on this issue. Therefore, teachers' activities are decisive, there does not exist consciously made agreement on common values. However, the students and the teachers still perceive school as an important place to form values.

In the studied organisation more collective values as traditions, recognition, safety (pleasant physical environment), noticing each other and surroundings were expressed by school culture. The students brought out more individual values as responsibility, communication skills, decency and education (academic progress). The basic values of the national curriculum for gymnasium are indirectly expressed in the parts which deal with the forwarding of Estonian culture and traditions, establishing the supportive environment for students' development and forming the values needed in society.

The present study shows that biology classes enable supporting school when carrying into effect the values developing changes included into national curriculum. It is possible to integrate the topic "Values and morals" into subject classes, whereas the teacher must be aware that the values are forwarded by the teacher's personal activities and attitudes. The studied school had not written out the common values, so the teachers' role is even greater.

When planning the lessons it is possible to connect the discussed subject with the values which relate to the topic in a natural way and are currently under discussion at school or in society in general. The students mentioned different active study methods that support dealing with values. The methods were similar to those found in literature. The students like to discuss on different issues, listen to teachers' opinions and do practical activities. They considered the role of school important in their upbringing.

### **Autorluse kinnitus**

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

(allkiri ja kuupäev)

### Kasutatud kirjandus

- Aimre, I. (2005). *Sotsioloogia*. Tallinn: Ühiselu AS.
- Anvelt, M. (2011). *Väärtused 8.klassi geograafiaõpikus*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Bills, L. & Husbands, C. (2005). Values education in the mathematics classroom: subject values, educational values and one teacher's articulation of her practice. *Cambridge Journal of Education*, 35, (1), 7–18.
- Campbell, E. (2003). *The ethical teacher*. Maidenhead; Philadelphia: Open University Press.
- Cooper, M. Burman, E., Ling, L., Razdevsek-Pucko, C., & Stephens, J. (1998). Practical strategies in values education. *Values in Education*. (pp. 161-196). London: Routledge.
- Cooper, M. Burman, E., Ling, L., Razdevsek-Pucko, C., & Stephens, J. (2009). Praktilised strateegiad väärtuskasvatuses. M. Pöder, M. Sutrop, P. Valk, (Koost). *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. (lk 146-190). Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Cotton, D. R. E. (2006). Teaching controversial environmental issues: neutrality and balance in the reality of the classroom. *Educational Research*, 48, (2), 223-241.
- Erinevate kultuuride tundmaõppimisele kaasa aitamine ning võrdsete võimaluste tagamine õpi- ja sotsiaalsete oskuste omandamisel rahvusvahelises koostöös*. (2009). Külastatud aadressil [http://www.jti.ee/sisu/198\\_391Erinevate kultuuride tundmaoppimisele kaasa aitamine ning vordsete voimaluste tagamine opi- ja sotsiaalsete oskuste omandamisel rahvusvahelises koostooos.pdf](http://www.jti.ee/sisu/198_391Erinevate_kultuuride_tundmaoppimisele_kaasa_aitamine_ning_vordsete_voimaluste_tagamine_opi-ja_sotsiaalsete_oskuste_omandamisel_rahvusvahelises_koostooos.pdf)
- Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings about Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12, (2), 219-245.
- Flyvbjerg, B. (2011). Case Study. N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*, (4th ed.). (pp. 310-316). CA: Thousand Oaks, Sage.
- Garson, D. (2004). *Case Studies*. Külastatud aadressil <http://www2.chass.ncsu.edu/garson/pa765/cases.htm>.
- Gümnaasiumi riiklik õppekava*. Vabariigi valitsuse määrus. 06.01.2011 nr 2. RT I 14.01.2011,

- Halstead, M., & Xiao, J. (2010). Values Education and the Hidden Curriculum. In T. Lovat, R. Toomey, N. Clement, (Eds.), *International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing* (pp. 303-319) London: Springer.
- Hamilton, L. (2011). *Case studies in educational research*. British Educational Research Association online resource. Külastatud aadressil <http://www.bera.ac.uk/publications/resources?page=2&tid=All>
- Harro-Loit, H. (2011). *Väärtusarenduse analüüs – miks ja kuidas?* Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Haydon, G. (2006). *Values in education*. London, New York: Continuum.
- Heinla, E. (1999). Lapsevanemate nägemus koolikeskkonnast õpilaste väärtuste kujundajana. I. Kraav, & J. Mikk, (Toim) (Kogumik). *Haridus ja kasvatusväärtused ühiskonnas*. (lk 27-32). Tartu: Vali Press OÜ.
- Hirsjärvi, S. (1998). Kasvatuse väärtused ja eesmärgid tänapäeval. I. Kraav, & K. Kamerov (Toim), *In Via Educationis* (lk 7-14 ). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Hirsjärvi, S., & Huttunen, J. (1998). *Sissejuhatas kasvatusteadusesse*. Tallinn: Syner Arendusabi AS.
- Hirsjärvi, S., & Huttunen, J. (2005). *Sissejuhatas kasvatusteadusse*. Tallinn: Erko trükk.
- Hopwood, N. (2008). Values in geographic education: the challenge of attending to learners' Perspectives. *Oxford Review of Education*, 34(5), 589-608.
- Kamerov, K. (1998). Väärtuste kriisist formaalse ja informaalse hariduse kontekstis. J. Mikk (Toim), *Väärtuskasvatus: artiklite kogumik* (lk 117-122). Tartu: Tartu Ülikool.
- Kraav, I. (2008). Uue põlvkonna väärtushinnangud Eestis, Soomes ja Venemaal. L. Ots, (Toim.), *Uued ajad - uued lapsed*. (lk 177-200). Tallinn: Vali Press.
- Koolide enesehinnangu mudeli alused*. (2009). Tartu Ülikooli eetikakeskus. Külastatud aadressil <http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=585633/Koolide+enesehinnangu+mudeli+alus.pdf>
- Kriips, H. (2005). *Suhtlemisostkustest õpetamisel ja juhtimisel*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kuurme, T. (Koost). (2011). *Kõneldud ja elatud väärtused erinevates pedagoogilistes kultuurides*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kasvatusteaduste Instituut.
- Küttis, M.-L. (2010). *Väärtuskasvatus uues riiklikus õppekavas ja koolielus. Ühe kooli näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.

- Laius, M. (2006). *Väärtused I kooliastme Koolibri ja Avita kirjastuste matemaatika tööraamatutes ja õpikutes*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikooli.
- Lauristin, M. (2008). Demokraatia kui põhiseadusliku väärtuse tähendusest. M. Sutrop, & T. Pisuke, (Koost), *Mõtestatus Eesti – ühiseid väärtusi hoides*. (lk. 55) Tartu: TÜ eetikakeskus.
- Leppik, P. (2009, 16. jaan). Väärtushinnanguid saab siiski mõjutada ka kool. *Õpetajate leht*, lk 4.
- Ling, L., Burman, E., & Cooper, M. (1998). The Australian Study. *Values in Education*. (pp. 35-60). London: Routledge.
- Malmstein, K. (2004). Tööõpetuse osa õpilaste väärtuskasvatuses. M. Loogmaa (Koost), *Kasvatused muutuste ajateljel* (lk 239-244). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Marandi, T., Luik, P., Laanpere, M., Adojaan, K., & Uibu, K. (2003). *IKT ja Eesti koolikultuur*. Külastatud aadressil [http://www.tiigrihype.ee/sites/default/files/tekstifailid/IKT\\_ja\\_Eesti%20koolikultuur\\_2003.pdf](http://www.tiigrihype.ee/sites/default/files/tekstifailid/IKT_ja_Eesti%20koolikultuur_2003.pdf)
- Mikk, J. (2009). Väärtuskasvatus õppekirjanduses ja õppekavades. Külastatud aadressil <http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=546538/V%E4rtuskasvatus+%F5ppekirjanduses+ja+%F5ppekavades.pdf>
- Narvaez, D. (2009). Integreeriv eetiline kasvatus. M. Pöder, M. Sutrop, & P. Valk (Koost), *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik* (lk 312-367). Tallinn: Pakett.
- Neeme, M. (2011). Väärtuskasvatus toimib läbi (kooli)elupraktika. T. Kuurme (Koost), *Kõneldud ja elatud väärtused erinevates pedagoogilistes kultuurides*. (lk 142 - 161) Tallinn: Vali Press.
- Niemi, H.(2009). Õpetaja väärtuste kandja ja vahendajana. M. Sutrop, P. Valk, & K. Velbaum (Koost), *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis* (lk 27–49). Tallinn: Pakett.
- Nurk, P. (2007). *Põhikoolilõpetajate väärtushinnangud Pärnu linna näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikooli.
- Pöder, M., Sutrop, M., & Valk, P. (Koost). (2009). *Väärtused, iseloom ja kool*. Tallinn: Pakett.
- Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava*. 2002. Vabariigi Valitsuse määrus 25.01.2002 nr 56. RT I 2002, 20, 116.
- Ragul, K. (2010). *Väärtuskasvatus põhikooli kirjandustundides*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

- Riiklik programm „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009-2013“. Haridus- ja Teadusministeeriumi käskkiri 2.03.2009, nr 156. Külastatud aadressil <http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=1179765/Eesti+%FChiskonna+v%E4%E4rtusarendus+2009-2013.pdf>
- Rokeach, M. (1973). *The nature of humane values*. New York: The Free Press.
- Rumm, A. (2011). *Muusikaõpetuse kaasmõju õpilaste väärtushoiakute kujundamisel*. Publitseerimata magistr töö. Tallinna Ülikool.
- Schein, E. H. (2004). *Organizational Culture and Leadership* (3rd ed.). San Francisco: The Jossey-Bass.
- Schihalejev, O. (Koost). (2012). *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas?* Tallinn: Pakett.
- Schihalejev, O. (2011). *Väärtuskasvatus õpetajakoolituses*. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Schihalejev, O., & Pevkur, A. (2010). Väärtuskasvatuse mudelit otsimas. Ü. Luisk (Koost), *LT kogumik – Läbivad teemad õppekavas ja nende rakendamine* (lk 174 - 189). Tartu: TÜ haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 25, 1-65. New York: Academic Press.
- Shumaker, D. (2009). Koolide roll iseloomu arendamises. M. Põder, M. Sutrop, & P. Valk, (Koost), *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik* (lk 214–253). Tallinn: Pakett.
- Siivelt, P. (2005). *Väärtushinnangutest ja väärtuste teadvustamisest koolis, lähtudes nii koolijuhtimise kui väärtuskasvatuse aspektidest*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Soy, S. (1998). *The Case Study as a Research Method*. Külastatud aadressil <http://www.gslis.utexas.edu/~ssoy/usesusers/l391d1b.htm>.
- Sunley, R., & Locke, R. (2010). Exploring UK secondary teachers' professional values: an overview of the literature since. *Educational Research*, 52(4), 409-425.
- Sutrop, M., Kraav, I. (2010). *Koolinoorte väärtused ja väärtuskasvatus*. Eesti Inimarengu aruanne 2009 (lk 122 – 127). Külastatud aadressil <http://www.kogu.ee/public/eia2009/EIA2009redis.pdf>
- Sutrop, M. (2008, 11. okt). *Kool kui noorte väärtuste kujundaja*. Postimees, lõik 12. Külastatud aadressil <http://arvamus.postimees.ee/40019/margit-sutrop-kool-kui-noorte-vaartuste-kujundaja/>



- Sutrop, M. (2009). Väärtused ja haridus ühiskondlikus kontekstis. M. Sutrop, P. Valk, & K. Velbaum (Koost). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tallinn: Pakett.
- Sutrop, M., Valk, P. & Velbaum, K. (Koost). (2009). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tallinn: Pakett.
- Turba, V. (2010). *Kutsekooli õpilaskontingendi elustiil ja väärtushinnangud*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Vain, T. (2011). *Väärtused eesti ja vene põhikooli õpilaste hinnangute alusel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Valk, P. (2005). *Väärtuskasvatus ja kool*. Külastatud aadressil <http://www.cs.tlu.ee/filcore/wp-content/uploads/2012/05/V%C3%A4%C3%A4rtuskasvatus-ja-kool.pdf>
- Valk, P. (2009). Väärtuskasvatuse mudelit otsimas. M. Sutrop, P. Valk, & K. Velbaum (Koost), *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis* (lk. 175-188). Tallinn: Pakett.
- Valk, P., & Lilles, L. (2008). *Õpetajate vaated väärtuskasvatusele*. Külastatud aadressil <http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=1182209/%D5petajate+vaated+v%E4%E4rtuskasvatusele.pdf>
- Vasamaa, J. (2008). Soome väärtuskasvatus – kodus, koolis ja ühiskonnas. M. Sutrop, & T. Pisuke (Koost), *Mõtestatus Eesti – ühiseid väärtusi hoides* (lk 179). Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Veisson, M. (2008). Eesti õpilaste, õpetajate, koolijuhtide ja lastevanemate väärtused. L. Ots (Toim), *Uued ajad - uued lapsed* (lk 219-233). Tallinn: Vali Press.
- Väärtuskasvatuse metoodikate analüüs*. (2009). Tartu Ülikooli eetikakeskus. Külastatud aadressil <http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=1182207/V%E4%E4rtuskasvatuse+metoodikate+anal%FC%FCs.pdf>
- Yin, R.K. (2003). *Case study research: Design and Methods* (3rd ed). California: Sage, Thousand Oaks.

## Lisad

Lisa 1. Õppekavade võrdlev tabel

	Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava (2002)	Gümnaasiumi riiklik õppekava“ (2011)
Väärtuskasvatuse temaatika esinemine	Põhiliselt õppekava üldosas	Lisaks üldosale ka kõigis kinnitatud ainekavades
Õppe- ja kasvatus-eesmärgid	<p>Eesmärgiks õppiija, kes ... suhtub heasoovlikult kaasinimestesse, austab nende vabadust ja väärikust; ... austab ja järgib seadusi, on teadlik oma kodanikukohustustest ja -vastutusest; /.../ tunneb ja austab oma rahva kultuuri, omab ettekujutust ja teadmisi maailma eri rahvaste kultuuridest, suhtub neisse eelarvamustevabalt ning lugupidavalt; hoiab loodust, elab ja tegutseb keskkonda ning loodusressursse säästes; usaldab ennast, on väärikas ja enesekriitiline; ... juhindub oma valikutes ja tegudes eetika alusväärtustest: inimelu pühadus, vägivallast hoidumine, vabadus, õiglus, ausus, vastutus; /.../ väärtustab terveid eluviise, arendab oma vaimu ja keha; (...) mõistab töö vajalikkust inimeste ja ühiskonna arengus; on valmis otsima endale sobivat tööd (§4).</p>	<p>(1) Gümnaasiumil on nii hariv kui ka kasvatav ülesanne. Gümnaasiumi ülesanne on noore ettevalmistamine toimimiseks loova, mitmekülgse, sotsiaalselt küpse, usaldusväärse ning oma eesmärgi teadvustava ja saavutada oskava isiksusena erinevates eluvaldkondades: partnerina isiklikus elus, oma kultuuri kandja ja edendajana, tööturul erinevates ametites ja rollides ning oma ühiskonna ja looduskeskkonna jätkusuutlikkuse eest vastutava kodanikuna.</p> <p>(2) Gümnaasiumis on õpetuse ja kasvatuse põhitaotlus, .... Gümnaasiumi ülesanne on luua tingimused, et õpilased omandaksid teadmised, oskused ja väärtushoiakud, ... .</p> <p>(3) Nende ülesannete täitmiseks ja eesmärkide saavutamiseks keskendutakse:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) õpilaste iseseisvumisele, ...;</li> <li>2) adekvaatse enesehinnangu kujunemisele;</li> <li>3) iseseisva õppimise ja koostööoskuste arendamisele;</li> <li>4) edasise haridustee ...;</li> <li>5) kodanikuoskuste, ... .</li> </ol> <p>(4) Teadmiste, väärtushinnangute ja praktiliste oskuste omandamine ja arendamine toimub kogu kooli õppe- ja kasvatusprotsessi, kodu ja kooli koostöö ning õpilase vahetu elukeskkonna ühistoime tulemusena.</p> <p>(5) Eesti kool seisab eesti rahvuse, keele ja kultuuri säilimise ja arengu eest, seepärast pööratakse gümnaasiumi õpetuses ja kasvatuses erilist tähelepanu</p>

		eesti keele õppele.(§3)
Väärtuspädevuse kirjeldus	- suutlikkus tajuda oma seotust teiste inimestega, oma ja muude rahvaste kultuuriga, loodusega, inimese looduga, hinnata inimsuhteid ja tegevusi üldkehtivate moraalinormide seisukohalt [§7 (3)].	– suutlikkus hinnata inimsuhteid ning tegevusi üldkehtivate moraalinormide seisukohast; tajuda ja väärtustada oma seotust teiste inimestega, loodusega, oma ja teiste maade ning rahvaste kultuuripärandiga ja nüüdisaegse kultuuri sündmustega, väärtustada loomingut ja kujundada ilumeelt; [§4 (3)]
Hariduse alusväärtused	puuduvad	(1) Gümnaasiumihariduses toetatakse võrdsel määral õpilase vaimset, füüsilist, kõlbelist, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut ning tema individuaalsetest eripäradest ja isiklikest huvidest tulenevate haridusvajaduste rahuldamist. Gümnaasium loob igale õpilasele võimalused tema võimete maksimaalseks arenguks õpilase eelistusi arvestades, loovaks eneseteostuseks, teaduspõhise maailmapildi kinnistumiseks ning emotsionaalse, sotsiaalse ja kõlbelise küpsuse saavutamiseks. (2) Gümnaasium jätkab põhikoolis toimunud väärtuskasvatust, kujundades eelkõige väärtushoiakuid ja - hinnanguid, mis on isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoimimise aluseks. Tähtsustatakse väärtusi, mis aitavad kaasa ühiskonna inimvara ning riigi majanduse arengule. (3) Riiklikus õppekavas oluliseks peetud väärtused tulenevad .... (4) Gümnaasiumiharidus on jätkuks põhiharidusele .... (§2).
Läbivad teemad	keskkond ja säästev areng; tööalane karjäär ja selle kujundamine; infotehnoloogia ning meedia; turvalisus [§10 (4)]	elukestev õpe ja karjääri planeerimine; keskkond ja jätkusuutlik areng; kodanikualgatus ja ettevõtlikkus; kultuuriline identiteet; teabekeskond; tehnoloogia ja innovatsioon; tervis ja ohutus; väärtused ja kõlblus. [§10 (3)]

## Lisa 2. Koolikeskkonna vaatluse juhend

*TÜ Eetikakeskuse projekti „Õpetajate väärtuskasvatuse alase pädevuse arendamine õpetajakoolituses“ raames korraldatud kursuse „Väärtuskasvatus kooli kontekstis“ tarbeks välja töötatud väärtuste ilmnemise analüüsi mudel.*

### **Koolikeskkond**

**I Koolikeskkonnas võivad kooli väärtused avalduda mitmeti. Uurige, kas ja milliseid väärtusi leidub koolis.**

1. Märkilisel tasandil:

- kooli logol,
- teadetetahvli kujunduses ja sisus,
- kooli veebilehe kujunduses ja sisus,
- kooli interjööris (koridorid, klassiruumid, spordiruumid, õpilasesinduse - ,
- personali ruumid), jne.

2. Erinevates rituaalides ja kommetes:

- kooli saabumisel ja koolist lahkumisel,
- söögivahetunnis
- kooli üritused
- tunni alustamised ja lõpetamised
- tänamistes ja esiletõstmistes
- kooli ümbrusega (kodukohaga, kogukonnaga) seotud üritustel jne

3. Käitumise ja suhtluskultuuris:

- vahetunnis,
- sööklas,
- riidehoius,
- õpetajatetoas
- õpetajate koosolekutel: kas ja millisel koosolekul väärtused jutuks tulevad
- ning millises kontekstis,
- õpilasüritustel,
- suhtlemisel võõraga (koolikülaline, möödakäija, abivajaja jms),
- distsipliini, ja reeglite kehtestamisel
- laste vanematega suhtlemisel (informeerimisel, otsuste vastu võtmisel,
- aruteludes)

4. Dokumentatsioon: arengukavades ja kooli kodukorras

### **II Vaatlusküsimusi**

1. Milliseid väärtusi ja käitumiskalduvusi kooli keskkonna kaudu kujundatakse?

*Millist tagasisidet ja kuidas õpilastele antakse nende tegevuse, suhtumise ja hoiakute osas (kiitused, laitsused, käsud, palved, täpsustavad küsimused, küsitled, õpetlike elulugude jutustamine jms)? Kuivõrd on kiiduväärse märkamise, hea kogemuse tunnustamine ja konstruktiivne kriitika igapäevases koolielus tavapäraseks praktikaks?*

2. Millal ja kuidas reageeritakse kooli väärtusruumiga sobimatule käitumisele ja kuidas antakse eksinule võimalus seda korrigeerida?

3. Milliseid väärtusi peegeldab suhtlemisviis (õpetaja-õpetaja, õpetaja-õpilane, õpilane-õpilane)? Kuivõrd on kool sidustatud ja üksteisest hooliv meie-tundega kogukond, kus on olulisel kohal traditsioonid, sümbolid ja eeskujud?

### Lisa 3. Tunnivaatluse juhend

Tunnivaatluse metoodika aluseks oli kursuse „Väärtuskasvatus kooli kontekstis“ tarbeks koostatud juhend.

#### 1. Väärtuste märkamine, sõnastamine ja selitamine

Kuidas õpetatakse õpilasi väärtuste avaldumist aines, igapäevaelus, otsustes jne *märkama*? Kuivõrd sõnastatakse ja väljendatakse väärtusi? Kus ja kuidas on õpilastel võimalus saada teadlikuks oma ja kaaslaste (kooli ja klassi) väärtustest? Kus ja kuidas on õpilastel võimalus reflekteerida oma ja kaaslaste (kooli ja klassi) väärtusi ja neid kujundada?

#### 2. Väärtuste üle arutamine

Kuidas õpetatakse õpilasi väärtuste üle *arutlema* (Kas mu teod on head? Milliseid tagajärgi need toovad, kes ma endale ja teistele olen, kui mul on need väärtused jmt)? Kuivõrd arutatakse / põhjendatakse väärtusi? Kuidas ja kas on võimalus ainetunnis valitsevat väärtusruumi laiendada, täiendada, muuta?

#### 3. Väärtuste ellu rakendamine

Kuidas suunatakse õpilasi oma väärtusi *praktiseerima* (iseloomu kujundus läbi tegevuse, harjuma head tegema)? Milliseid väärtusi ja käitumiskalduvusi kujundatakse ainetunnis? Millist tagasisidet ja kuidas õpilastele antakse nende tegevuse, suhtumiste ja hoiakute osas (kiitused, laitsused, käsud, palved, täpsustavad küsimused, küsitlused, õpetlikke elulugude jutustamine jms)? Kuivõrd toimib kiiduväärse märkamine, hea kogemuse tunnustamine ja konstruktiivne kriitika on igapäevases koolielus tavapäraseks praktikaks? Millal ja kuidas reageeritakse sobimatule käitumisele ja kuidas antakse eksinule võimalus seda korrigeerida? Milliseid väärtusi peegeldab suhtlemisviis (õpetaja-õpilane, õpilane-õpilane)? Kuivõrd on klassikollektiiv sidustatud ja üksteisest hooliv meeltundega kogukond? Kuivõrd väärtustakse erinevusi (suhtlemisstiil jms) ja täiendavust ja osalust?

#### Üldised tähelepanekud

Too näide, kus kasutati väärtusalast kasvatust tõhusalt?

Too näide, kus kasutati väärtusalast kasvatust ebatõhusalt?

Too näide, millised täiendavaid võimalusi väärtuskasvatuseks märkasid?

#### Lisa 4. Intervjuud õpilastega

##### Põhiküsimused õpilastele:

1. Mida peate oluliseks tänasest tunnist? Midagi üllatavat, midagi mõttetut?
2. Milliseid väärtusi või väärtushoiakuid teile tunnis edastati või õppisite?
3. Millised õppetegevused kõige paremini tunnis väärtushoiakuid kujundavad?
4. Milliseid hoiakuid ja väärtusi omandate te koolis tervikuna?
5. Mida teie arust kooli väärtustatakse?

##### Lisaküsimused, mis tekkisid tunnivaatluse käigus:

1. Kas täna oli tavapärane esmaspäevane tund?
2. Kuidas te teate oma kaasõpilaste väärtusi, millistes tundides te arutlete?
3. Kas te teate, mis on kooli moto ja kas see kõnetab teid?

#### Lisa 5. Intervjuu õpetajaga

##### Põhiküsimused:

1. Mida pidasid täna oluliseks õpilastele õpetada (ainealaselt, aga ka üldisemalt)?
2. Milliseid väärtusi pidasid oluliseks tänases tunnis edastada? (kas oli planeeritud, millistest väärtustest täna räägid)?
3. Palun räägi veel, millisena näed tundides tehtavat väärtuskasvatuslikku tööd.
4. Kas oli midagi sellist, mida oli planeeritud tunnis teha, aga jäi tegemata?
5. Milliseid hoiakuid ja väärtusi omandatakse koolis? Milliseid väärtushoiakuid õpilased omandavad koolis tervikuna?

##### Lisaküsimus

1. Täna sel tunnil oli pikk sissejuhatus, kas see oli selline tavapärane esmaspäevane tund?

**Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina Katrin Saart, (sünnikuupäev: 9.04.1075)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose  
Väärtuskasvatus koolis ja selle võimalused ainetunnis (bioloogia tunni näitel),  
mille juhendajad on Olga Schihalejev (PhD) ja Margit Teller (MSc),
  - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 20.mai, 2013 (*kuupäev*)